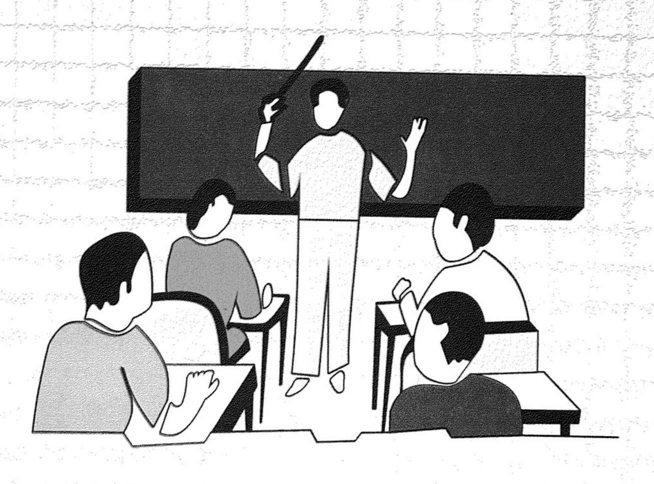
سلسلة أصول التدريس
الكتاب الثالث

مهارات التدريس

رؤية في تنفيذ التدريس



الدكتور حسن حسين زيتون

عالم الكتب

عالم الكتب

منحة 2005

SIDA

السويد

سلسلة أصول التدريس

الكتاب الثالث

مهارات التدريس

رؤية في تنفيذ التدريس

الدكتور حسن حسين زيتون
أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية - جامعة طنطا
والمستشار التعليمي بكليات البنات - المملكة العربية السعودية

الطبعة الثانية
١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م

عالم الكتب
٣٨ ش عبد الخالق ثروت - القاهرة ت: ٣٩٢٦٤٠١

التدريس

زيتون ، حسن حسين .

مهارات التدريس : رؤية فى تنفيذ التدريس / حسن حسين زيتون ـ القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠٤ .

٥٨١ ص ؛ ٢٤ سم .ـ (سلسلة أصول التدريس ؛ ٣) .

يشتمل على ارجاعات ببليوجرافية (ص ٥٨٠ ـ ٥٨١)

تدمك : ٥ – ٢٢٨ – ٢٣٢ – ٩٧٧

١ – العنوان　　　　أ ـ رأس الموضوع

(٣٧١,٣)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿ . . . فَأَمَّا الزَّبَدُ فَيَذْهَبُ جُفَاءً وَأَمَّا ما يَنفَعُ النَّاسَ فَيَمْكُثُ فِي الأَرْضِ . . . ﴾

[الرعد : ١٧]

إلى الوردة البيضاء

أهديها مقولة من رائعة

وليم شكسبير الخالدة (روميو

وجوليت) ، التى تقول :

«مع كل أجنحة الحب المضيئة التي

تخترق الجدران والأسوار ، ومع كل أضواء

المشاعر الكامنة في قلوب البشر

والأشجار ، أرسل إليك كلمات الحب

التي تعجز عن احتوائها كلُّ

البحار والأنهار»

الفهـرس

الموضـــــوع	الصفحة

الجزء الثالث

ملحق الكتاب

مقدمة الكتاب

هنالك مَنْ يعشق الأزهار ، وهنالك من يعشق البحار ، وهنالك من يعشق السفر ، وهنالك من يعشق السمر ، وهنالك من يعشق السياحة ، وهنالك من يعشق السباحة . وهنالك من يعشق الفلوس ، أما أنا فأعشق التدريس .

لا أدرى تحديداً متى وُلد ولهى بالتدريس إلا أننى وجدته فى دمى . وشاءت إرادة الله ـ العلى القدير ـ أن أتخصص فى علوم التدريس والمناهج **Curriculum & Instruction** وأن يكون «التدريس» هوايتى ومهنتى وطموحى . فمارسته مع مئات من الطلاب فى كليات التربية وغيرها من مؤسسات التعليم العالى ولنحو ثلاثين عاماً ، وكنت فى كل مرة أدخل قاعات المحاضرات أشعر بسريان السعادة فى كيانى كله وتنتابنى المشاعر نفسها عقب الخروج منها .

إلا أن ثمة هاجسًا فى نفسى كان يطاردنى دومًا وهو : ندرة ما كتبته فى التدريس ، فلم يكن لى فيه مؤلفات تذكر أو ذات قيمة . فكلماتى المنطوقة فى التدريس كانت كالتل ، أما كلماتى المكتوبة فكانت كحبَّاتِ رملٍ لا تتجاوز حفنة اليد.

وكان ما كان وبدأت فى تأليف «سلسلة أصول التدريس» وصدر منها كتابان هما : «التدريس : رؤية فى طبيعة المفهوم» ، «تصميم التدريس: رؤية منظومية» وهما من إصدارات عالم الكتب بالقاهرة . والكتاب الذى بين يدى القارئ الكريم هو الكتاب الثالث فى تلك السلسلة والبقية تأتى بإذن الله وأمره .

ويهدف هذا الكتاب إلى تنمية المهارات الخاصة بتنفيذ التدريس فعلياً داخل الصفوف الدراسية لدى كل مَنْ هو مقبل على ممارسة التدريس فى المدارس والجامعات ، وخاصة طلاب كلية التربية ومعاهد إعداد المعلمين ، وأيضا لدى معلمى التعليم العام والجامعى فى الخدمة الذين يلتحقون بدورات تدريبية لتنمية هذه المهارات لديهم . وعليه يمكن الاستفادة من هذا الكتاب فى مقررات طرق التدريس ، وفى برامج التأهيل للتربية الميدانية (العملية) ، وفى الدورات التدريبية التى تعقد للمعلمين فى الخدمة ، فثمة ندرة فى المؤلفات العربية التى تصدت

لموضوع تنمية هذه المهارات . فلا يوجد إلا عدد قليل للغاية من الكتب التى تناولت هذه المهارات بالشرح والتحليل ، ويكاد لا يوجد من بينها من اهتم بمسألة كيفية التدريب على هذه المهارات من خلال نموذج محدد يوضح خطوات التدريب على المهارة التدريسية الواحدة.

وينضوى هذا الكتاب على ثلاثة أجزاء : مدخل الكتاب ؛ وقصد به تعريف القارئ بأهمية مهارات التدريس ، ومعناها ، وأنواعها ، وكيفية اكتسابها ، وبالنموذج المتبع فى هذا الكتاب للتدريب عليها . فى حين تناول الجزء الثانى بالشرح والتحليل مهارات التدريس التنفيذية ، وعددها ست عشرة مهارة.

أما الجزءِ الثالث فعبارة عن خاتمة مجملة توضح كيفية توظيف هذه المهارات معا فى تنفيذ التدريس ، كما تضمنت الخاتمة نموذجًا عامًا مقترحًا من قبلنا لعملية سير تنفيذ الدرس . كما يتضمن هذا الكتاب ملحقًا يتناول بالشرح بعض التقنيات والأساليب المستخدمة فى تنمية مهارات التدريس والتدريب عليها .

وأخيراً شعرت بشلالات السعادة تتدفق داخل وجدانى كله بعد ما انتهيت من تأليف هذا الكتاب ، ذلك لأننى من خلاله قد واصلت تعبيرى عن عشقى للتدريس ، إلا أننى تمنيت ـ وسأظل أتمنى من الله ـ أن يكون فى كلماتى المكتوبة عن التدريس ـ على تواضعها ـ ماينفع الناس ويمكث فى الأرض .

ولا أنسى فى الختام أن أتقدم بالشكر والعرفان لأصحاب الفضل ممن أطلعوا على النسخة الأولية لهذا الكتاب وقدموا لنا الرأى والمشورة . بارك الله فيهم وجزاهم عنا كل خير وهم الدكاترة : **حسن جعفر ، محمد عبد السلام العجمى ، طارق كمال ، كمال زيتون** .

وأخيرًا ، أدعو أن يجعل عملى خالصًا لله ، إنه نعم المستجيب . وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين . وصلى الله على سيدنا محمد فى الأولين والآخرين .

المؤلف

الرياض. مايو ٢٠٠٠م

منذ قرابة ربع قرن من الزمان سمعت مقولـــــة: تَعلّمْ لتكون، يومها فهمتها على أن التعلـــم يجعــل للإنسان كياناً في الوجود. اليوم أقول لك:

دَرِّسْ لتكون؛ أي ليكون لك وجود في قلوب طلابك وعقولهم. وما أحلى هذا الوجود.

المؤلـف



الجزء الأول
مدخل معرفي عن مهارات التدريس

مدخل معرفى عن مهارات التدريس

تمهيد :

لا يخفى عليك أن لكل مهنة مهاراتها الفنية Technical Skills التى تُمكِّنُ صاحبها من ممارستها بنجاح وفاعلية . فلمهنة الطب العديد من المهارات التى يمارسها الطبيب منهامهارة قياس درجة الحرارة ، والضغط ، والنبض، والكشف عن حالة القلب بالسماعة ، وتطهير الجروح وهلم جرا. وكذا لمهنة الهندسة المعمارية مهاراتها الفنية مثل: عمل القياسات المعمارية، ووضع المخططات الهندسية وتقدير التكلفة، وتقييم مدي جودة مواد البناء إلي غير ذلك من تلك المهارات .

وكذلك الحال بالنسبة لمهنة التدريس ، فلها أيضا العديد من المهارات التى يتعين علي المعلم التمكن منها حتى يستطيع ممارسة التدريس بنجاح وفاعلية وإلا تعرض للفشل في ذلك ، مما قد تكون له عواقب وخيمة ليس عليه وحده ، وإنما علي مئات الطلاب الذين يدرس لهم .

الأمر جدُّ خطير إذن . إنك لن تنجح فى التدريس لطلابك مالم تتمكن من مهارات التدريس الأساسية ؛ مثل مهارة الشرح وطرح الأسئلة ، وضبط النظام داخل الصف وغيرها مما سيشار إليها لاحقاً.

إن هذه المهارات لا تولد معك ؛ فهى غير موجودة فى جيناتك الوراثية وإنما أنت في حاجة إلى اكتسابها عن طريق التعليم والتدريب والخبرة. إن نقطة البدء لاكتسابك مهارات التدريس هى: تزويدك بخلفية معرفية عن المقصود بمهارة التدريس .

وهو ما سوف يتم تناوله فى هذا المدخل .

ماذا نعنى بمهارة التدريس ؟

حتى يتبين لنا المقصود بمهارة التدريس فإن علينا أن نتعرف أولاً على مفهومى المهارة والتدريس ونحللهما ومن هذا التحليل نتوصل لتحديد معنى لمهارة التدريس باعتبارها تجمع المفهومين معا .

ما مفهوم المهارة ؟

يوجد العديد من المعانى المعطاة فى الأدبيات التربوية* لمفهوم المهارة لا يتسع المجال لاستعراضها[1]** هنا، إلا أننا وجدنا أن أيسر سبيل لتحديد هذا المفهوم هو تبيان خصائص المهارة وهى الخصائص الخمس التالية:[2]

الخاصية الأولى : تعبر المهارة عن القدرة على أداء عمل Action أو عملية Process معينة. وهذا العمل أو العملية يتكون فى الغالب من مجموعة من الأداءات أو العمليات الأصغر ، وهى الأداءات أو العمليات Operations البسيطة الفرعية أو المهارات البسيطة Sub-skills أو الاستجابات البسيطة Simple Responses أو السلوكيات التي تتم بشكل متسلسل ومتناسق، فتبدو مؤتلفة بعضها مع بعض . فمثلاً مهارة التصويب مع القفز لتسجيل هدف في كرة السلة يتضمن مجموعة من الأداءات أو العمليات البسيطة أو السلوكيات مثل مسك الكرة ، الوثب إلى أعلى ، دفع الكرة نحو الهدف ، ومهارة الهبوط عقب الوثب .

الخاصية الثانية : تتكون المهارة عادة من خليط من الاستجابات أو السلوكيات العقلية ، والاجتماعية ، والحركية (أو الجسمانية). فمهارة مثل إلقاء خطبة حماسية تبدو فيها هذه المكونات الثلاثة بوضوح . غير أنه فى كثير من الحالات يغلب جانب من هذه الجوانب علي غيره عند تصنيف مهارة ما . . وعليه فقد صنفت المهارات إلى ثلاثة أصناف ؛ هى المهارات المعرفية Cognitive Skills والمهارات الحركية Motor Skills والمهارات الاجتماعية Social Skills وسنعرض فيما يلى تلك الأصناف الثلاثة من المهارات:

١- المهارات المعرفية : وهى التى يغلب عليها الأداء العقلي ، فعندما يواجه الفرد بمشكلة ويفكر فى حلول لها ، ويجرب هذه الحلول حتي يصل

---

* سوف يرد مصطلح الأدبيات التربوية كثيراً في هذا الكتاب؛ ونعنى به الكتب والدوريات (المجلات والصحف) والموسوعات وغيرها من أشكال نشر الفكر التربوى .

** يشير الرقم إلى الحاشية أو المرجع الوارد فى قائمة الحواشى والمراجع عقب هذا الجزء وعقب كل مهارة فيما بعد .

إلى الحل المناسب للمشكلة فهو يمارس هنا عدداً من المهارات المعرفية التي يغلب عليها طابع الأداء العقلي التي وصلته لحل المشكلة ويطلق على هذه المهارات : مهارات حل المشكلة؛ وهي إحدى أنواع المهارات المعرفية . ومن أنواع المهارات المعرفية الأخرى مهارات الاستقصاء (البحث العلمى) ، مهارات اتخاذ القرار، مهارات التحدث والاستماع والقراءة والتأليف ، ومهارات التخطيط .

٢- **المهارات الحركية** * : ويغلب عليها الأداء الحركى (العضلى) ومن أمثلة هذه المهارات : مهارة الكتابة بخط اليد، مهارة التعبير بلغة الجسد ، مهارة التمثيل الصامت، مهارة الطباعة والنسخ على الآلة الكاتبة.

٣- **المهارات الاجتماعية** : وهى التى يغلب عليها الأداء الاجتماعى وتندرج تحت هذا النوع العديد من المهارات الفرعية ومن أمثلتها:

أ- المهارات الاجتماعية الشخصية (ومنها مهارات التعبير عن وجهة النظر بصورة ملائمة ، والتحدث بصوت يلائم الموقف ، والتعبير بصورة غير عدوانية) .

ب- مهارات المبادرة التفاعلية (ومنها مهارات إلقاء التحية على الآخرين، التعريف بالنفس للآخرين ، المبادرة بالحديث إلى الآخرين).

ج- مهارات الاستجابة التفاعلية (ومنها مهارات التعبير بالابتسامة عند مقابلة الآخرين، الإصغاء بعناية للفرد المتحدث ، احترام أفكار الآخرين مهما بلغت درجة الاختلاف).

الخاصية الثالثة : يتأسس الأداء المهارى على المعرفة Knowledge أو المعلومات ، إذ تكون المعرفة أو المعلومات جزءاً لا غنى عنه من هذا الأداء ، ومن ثم ينظر للمهارة على أنها القدرة على استخدام المعرفة في أداء عمل معين، غير أنه يجدر التنويه إلى أن المعرفة وحدها لا تضمن تضلّع الفرد أو إتقانه لأداء المهارة .

* تسمى أيضاً فى بعض الأدبيات التربوية : المهارات النفس حركية Psycho-Motor Skills.

ولتوضيح ذلك نقول إن مهارة الطباعة على الآلة الكاتبة (تلك التي تصنف على أنها مهارة حركية غالباً) تتطلب معرفة الفرد بحروف اللغة، وبموقع كل منها في لوحة المفاتيح Key-Board ، وبتركيب الآلة الكاتبة ذاتها ...الخ.

غير أن معرفة الفرد بالحروف وبموقعها وبتركيب الآلة . . .الخ ، ليس بكافٍ وحده لقيام الفرد بهذه المهارة . إذ يلزمه التدريب والممارسة حتى يتمكن من إجادة الضرب عليها .

الخاصية الرابعة: يُنَمِّي الأداء المهارى للفرد ويُحَسِّنُ من خلال عملية التدريب* Training أو الممارسة Practice .

فالطفل الذى يبدأ فى تعلم مهارة كتابة حرف ما وليكن حرف الألف (أ) يبدأ بالنظر إلى هذا الحرف فى كتاب القراءة ثم يمسك القلم ويستخدمه فى الكتابة ، ويحاول نقل الحرف كما هو فى الكتاب ، وكأنه يرسم شيئاً ما ، ثم يقوم بتكرار هذه العملية عدة مرات تحت إشراف وتوجيه معلمه الذى يقوم بتصحيح أخطائه ، ويوضح له طريقة الكتابة الصحيحة حتى يسير عليها فى المرات القادمة ، إلى أن يتقن هذه المهارة ويظهر تحسناً فى أدائها.

الخاصية الخامسة : يتم تقييم الأداء المهارى عادة بكل من معيارى : الدقة في القيام به والسرعة فى الإنجاز معاً. وطبقا لذلك يمكننا القول بأن طالبا ما قد أتقن مهارة استخدام الميزان الحساس إذا تمكن من تقدير وزن عدة كتل صغيرة بدقة (أى دون خطأ يذكر)، وفى أقل زمن ممكن ، ويكون أداؤه قريبا بدرجة كبيرة من أداء إنسان خبير بممارسة هذا العمل. كما قد يقيم هذا الأداء بمعيار ثالث هو قدرة الفرد على تكيف أدائه المهارى بحسب الموقف الحياتى الموجود فيه؛ بمعنى أن ينفذ المهارة فى مواقف أدائية جديدة لم يسبق له المرور بها بالدقة والسرعة المطلوبة . فالطالب الذى أتقن مهارة

---

* يعتبر التدريب على أداء المهارة شرطا أساسيا لتعلمها ، ويجدر التنويه إلى أن التدريب ليس مجرد تكرار عشوائى للأداء ، بل هو تكرار واع وهادف مصحوب بالتعزيز. أى أن التدريب يكون هنا نوعا من الممارسة المعززة والموجهة لغرض معين والذى يؤدى لتحسين الأداء .

استخدام الميزان الحساس فى معمل العلوم بالمدرسة يمكنه تطبيق هذه المهارة فى وزن الذهب والمجوهرات فى محلات بيعها .

ما مفهوم التدريس ؟*

يذخر الفكر التربوى بعشرات من المحاولات والاجتهادات المتعلقة بتحديد مفهوم التدريس ويستند كل منها إلى رؤية فلسفية أو نظرية أو خبرات معينة لتحديد هذا المفهوم والمجال لا يتسع هنا لاستعراض هذه المحاولات والاجتهادات (٣) إلا أننا هنا رأينا تحديد معنى مفهوم التدريس بما يتفق مع موضوع هذا الكتاب .

وحتى يتضح لنا هذا المعنى نسوق إليك وصفاً لجزء من النشاط التدريسي للمعلم «ماهر» المتعلق بتدريس أحد الدروس وليكن درس : "الزهرة فى النبات" .

قام هذا المعلم بتحضير (إعداد) هذا الدرس مسبقاً فى المنزل فى اليوم السابق على تدريسه . فقرأ الدرس فى الكتاب المدرسى وتعرف على مايحتوى عليه من مفردات /عناصر (معلومات ومهارات . . .الخ) وفى ضوء معرفته بخصائص طلابه قام بانتقاء عدد من الأهداف التى يسعى إلى تحقيقها من خلال هذا الدرس (مثل: أن يعرف الطالب مفهوم الزهرة ، وأن يعدد الطالب أنواع الأزهار) ثم وضع تصوراً عن كيفية تدريس هذا الدرس من خلال تحديد الخطوات أو الإجراءات التي سيتبعها لتعليم هذه العناصر بغية تحقيق هذه الأهداف، وتتضمن هذه الاجراءات الوسائل التعليمية التى يُستعان بها فى إنجاز تلك الإجراءات، وأخيراً حدد الأساليب التي سيتعرف من خلالها على مدي تعلم الطلاب لما دُرس لهم من عناصر ؛ أى حدد أساليب تقويم تعلم الطلاب لهذا الدرس. ثم سجل كل ماسبق فى كراس

* إن أول نصيحة نقدمها لك هنا هو أن تستبعد من ذهنك المفهوم التقليدى للتدريس الذى ينظر إليه على أنه مجرد عملية نقل معلومات أو مهارات من المعلم للطلاب ، وتترجم هذه النظرة فى غرفة الصف فى صورة معلم يقف امام الطلاب يلقنهم المعرفة أو يعرض عليهم كيفية أداء مهارة وما على الطلاب إلا الإنصات للمعلم أو مشاهدته دون مشاركة إيجابية تذكر منهم فى التعلم .

التحضير. إن ماقام به المعلم «ماهر» حتي الآن يدخل فى نطاق مايسمى : عملية تخطيط التدريس .

وفى اليوم التالى دخل على طلابه مبتسماً وألقى عليهم تحية الصباح. وقام بفتح نوافذ غرفة الصف لتجديد الهواء ولزيادة الإضاءة بها . وقال لطلابه: هل هناك أى أسئلة أو استفسارات؟ وناقش معهم ما طرحوه منها. ثم قام بمراجعة أسئلة الواجب المنزلى ، وبعد ذلك بدأ فى شرح ذلك الدرس؛ فبدأ بمقدمة هيأت الطلاب لموضوع الدرس وشوقهم إلي دراسته ، وتلى ذلك قيامه بتعليم عناصر الدرس الواحد تلو الآخر ، من خلال أسلوب الشرح والمناقشة وغيرها من أساليب التدريس ، وأخيراً لَخَّصَ لهم الدرس وعَيَّن لهم الواجب المنزلى . إن ما قام به هذا المعلم من وقت دخوله الصف الى الآن يدخل فى نطاق مايسمى : عملية تنفيذ التدريس .

وفى أثناء الشرح والمناقشة كان يطرح عليهم أسئلة تكشف عن مدى تعلمهم لعناصر الدرس، ويقوم بإعادة الشرح أو المناقشة لما صعب عليهم منها، كما أنه طرح على الطلاب أسئلة فى ختام الدرس تكشف أيضا عن مدى هذا التعلم. إن ماقام به المعلم (ماهر) عند طرحه للأسئلة أثناء الدرس وفى ختامه يدخل ضمن مايسمى : عملية تقويم التدريس *

مما سبق يتضح لنا المعنى الذى نأخذ به فى هذا الكتاب للتدريس وهو:

نشاط مهنى يتم إنجازه من خلال ثلاث عمليات رئيسة : هى التخطيط والتنفيذ والتقويم ويستهدف مساعدة الطلاب على التعلم وهذا النشاط قابل للتحليل والملاحظة والحكم على جودته، ومن ثم تحسينة.

ولتعميق فهم هذا المعنى ، نقول إن للتدريس الخصائص التالية:

الخاصية الاولى : التدريس نشاط مهنى متخصص قصدي؛ بمعنى أنه

* يتم جزء من هذه العملية أثناء تنفيذ التدريس ، فى حين تتم فى أوقات أخرى مثل أوقات الاختبارات.

عمل هادف تحترفه فئة معينة من الناس هم المعلمون وهم الأشخاص المكلفون رسمياً من قبل المجتمع بمسئولية تعليم الطلاب فى إحدي مؤسسات التعليم (مدرسة ، معهد ، كلية ...الخ) بقصد تحقيق أهداف تعليمية تدريسية معينة ، ولكونه نشاطاً مهنياً فهو يتطلب – فيما يتطلب – مايلي:

١– أن يكون لدي هؤلاء المعلمين ما يسمي" الكفايات التدريسية" Teaching Competencies وهى مجموعة المعارف والمهارات * والاتجاهات اللازمة للمعلم للنجاح فى أداء مهنة التدريس (٤). ويوجد العشرات من هذه الكفايات لا يتسع المجال لاستعراضها هنا ومن بين أهم هذه الكفايات : (أ) إتقان مادة التخصص التى سيقوم بتدريسها المعلم (ومنها اللغة العربية ، الدراسات الاسلامية ، الرياضيات ، العلوم . ..الخ) (ب) المعرفة بالخصائص النفسية للطلاب، (جـ) ومعرفة طرق التعليم والتعلم ، (د) إتقان مهارات التدريس، (هـ) توافر اتجاهات معينة خاصه بالمهنة (مثل الاتجاه الموجب نحو ممارسة مهنه التدريس والاتجاه الموجب نحو إقامة علاقات إنسانية مع الطلاب) .

٢– أن يتم إعداد هؤلاء المعلمين لمارسة المهنة من خلال عملية التأهيل المهنى؛ وهى العملية التى يتم بموجبها تقديم مناهج أو دراسات أو برامج خاصة داخل كليات ومعاهد إعداد المعلمين، بغية إكسابهم الكفايات التدريسية، ومن ثم يحصلون علي إجازة (شهادة ، رخصة) لممارسة تلك المهنة.

الخاصية الثانية : يتم انجاز ذلك النشاط من قبل المعلم من خلال ثلاث عمليات أساسية مترابطة (٥) (شكل ١) هى :

١- **عملية التخطيط** Planning process : وبمقتضاها يضع المعلم خطط التدريس مسبقاً، وتشمل: خطة تدريس المقرر / المادة الدراسية ككل ،

* لاحظ أن مهارات التدريس تمثل أحد عناصر الكفايات التدريسية الأساسية .

خطط تدريس الوحدات الدراسية ، خطط تدريس الدروس اليومية .

٢- **عملية التنفيذ** The Implementing (Execution) process وفيها يقوم المعلم بمحاولة تطبيق خطة التدريس واقعياً فى الصف الدراسي، من خلال تفاعله واتصاله وتواصله الإنسانى مع طلابه وتهيئة بيئة التعلم المادية والاجتماعية لتحقيق الأهداف المرجوة من التدريس، ومن خلال قيامه بإجراءات تدريسية معينة .

٣- **عملية التقويم** Evaluation process وتنضوى على قيام المعلم بالحكم على مدى نجاح خطة التدريس فى تحقيق الأهداف المرجوة من التدريس ، ومن ثم إعادة النظر فى خطط التدريس، وفى طريقة تنفيذ التدريس إذا تطلب الأمر ذلك .



شكل (١) : عمليات التدريس

الخاصية الثالثة : الغرض الأساسى من التدريس هو مساعدة الطلاب على التعلم، بغية تحقيق أهداف معينة وليس مجرد تلقين المعرفة للطلاب .

الخاصية الرابعة : يمكن تحليل النشاط التدريسى الكلى إلى عدد من مكوناته الجزئية * القابلة للملاحظة المنظمة ** ، ومن ثم الحكم على جودته بالاستعانة بأدوات ومقاييس خاصة ؛ أى أن النشاط التدريسى يمكن تقويمه

* يطلق على هذه المكونات الجزئية : سلوكيات التدريس Teaching Behaviors .

** تتم الملاحظة المنظمة عن طريق بطاقات (مقاييس) ملاحظة مبنية على أسس علمية بمعنى أنه خضعت لإجراءات تم فيها تقدير صدقها وثباتها . . . .الخ.

ومن ثم تحسينه - إن تطلب الأمر ذلك - من خلال برامج تدريبية خاصة.

وبعد أن أوضحنا مفهومى المهارة والتدريس نعود إلى طرح السؤال التالى :

ماذا يعنى مفهوم مهارة التدريس ؟

وقبل أن نجيب عن هذا السؤال ، نقرر أنه لا يوجد معنى محدد متفق عليه لهذا المفهوم بين أهل الاختصاص فى مجال التدريس (٦) ، الأمر الذى حدا بنا إلى محاولة الاجتهاد فى تحديد هذا المعنى استنادا لما ذكرناه من إيضاحات حول مفومى المهارة والتدريس، وبناء على هذا الاجتهاد رأينا تبيان معنى مهارة التدريس من خلال إبراز خصائصها التالية :

الخاصية الأولى : تعبر المهارة التدريسية عن القدرة على أداء عمل / نشاط معين ذى علاقة بالنشاط المهنى التدريسى للمعلم، سواء أكان هذا العمل أوالنشاط أثناء التخطيط للتدريس أو أثناء تنفيذه أو أثناء تقويمه .

الخاصية الثانية : يمكن تحليل كل مهارة تدريسية إلى عدد من السلوكيات (الأداءات) الفرعية المكونه لها والقابله للملاحظة المنظمة * .

الخاصية الثالثة : تظهر المهارة التدريسية فى شكل سلوكيات (أداءات) معرفية وحركية واجتماعية مختلطه معاً وإن كان يغلب عليها الجوانب المعرفية فى معظم الأحيان .

الخاصية الرابعة : تزويد الفرد بخلفية معرفية عن المهارة التدريسية محل الاكتساب يعد أمراً ضرورياً لتعلمه لها .

الخاصية الخامسة : يعد التدريب والممارسة الفعلية للمهارة التدريسية شرطاً أساسياً فى إتقانها .

الخاصية السادسة : يتم عادة تقييم أداء الفرد للمهارة التدريسيه فعلياً

---

* سيدرك القارىء فحوى هذه الخاصية لاحقاً عند عرضنا للمهارات التدريسية فى الجزء الثانى من هذا الكتاب .

بكل من معايير الدقة فى القيام بها والسرعة فى الإنجاز والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة، وذلك بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة لهذا الأداء .

وإجمالاً يمكننا القول: تعرف **مهارة التدريس** بأنها : القدرة على أداء عمل/نشاط معين ذي علاقة بتخطيط التدريس ، تنفيذه ، تقويمه، وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات (الأداءات) المعرفية / الحركية/ الاجتماعية ، ومن ثم يمكن تقييمه فى ضوء معايير الدقة فى القيام به، وسرعة إنجازه ، والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة، بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة، ومن ثم يمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية.

ما أنواع مهارات التدريس :

ينضوى الأدب التربوى على العديد من الاجتهادات التى تختص بتحديد مهارات التدريس (٧) وتجميعها فى عدة محاور أو تقسيمات . ومن أبرز هذه الاجتهادات تلك التى قسمت هذه المهارات إلى ثلاث مجموعات يختص كل منها بإحدى مراحل عملية التدريس الثلاث : التخطيط ، التنفيذ ، التقويم (٨) وهذه المجموعات هى :

المجموعة الأولى : مهارات التخطيط وهذه تشمل العديد من المهارات* ومن أهمها المهارات التالية : تحليل المحتوى وتنظيم تتابعه، وتحليل خصائص المتعلمين ، واختيار الأهداف التدريسية وتحديد إجراءات التدريس واختيار الوسائل التعليمية وتحديد أساليب التقويم وتحديد الواجب المنزلى.

المجموعة الثانية : مهارات التنفيذ ** (وهى مجال هذا الكتاب) وبحسب رؤيتنا *** - فهى تتضمن المهارات العامة التالية :

---

* لم نتوسع فى تفصيل مهارات التخطيط - لكونها تخرج عن مجال هذا الكتاب -ويمكن للقارىء المتطلع لمزيد من المعلومات عن تلك المهارات مراجعة المؤلفات المتخصصة فى ذلك (٩).

** يطلق البعض عليها مسميات أخرى مثل : مهارت التدريس الأدائية Teaching Performance Skills والمهارات التدريسية Instructional Skills .

*** يوجد العديد من المحاولات الأخرى المتعلقة بتحديد مهارات تنفيذ الدرس (١٠) ولقد أفادتنا تلك المحاولات فى التوصل إلى هذا التقسيم .

١- مهارة تهيئة غرفة الصف .

٢- مهارة إدارة اللقاء الأول .

٣- مهارة إدارة أحداث ما قبل الدخول فى الدرس الجديد .

٤- مهارة التهيئة الحافزة

٥- مهارة الشرح

٦- مهارة طرح الأسئلة

٧- مهارة تنفيذ العروض العملية .

٨- مهارة التدريس الاستقصائى

٩- مهارة استخدام الوسائل التعليمية

١٠- مهارة استثارة الدافعية للتعلم .

١١- مهارة الاستحواذ على الانتباه .

١٢- مهارة التعزيز

١٣- مهارة تعزيز العلاقات الشخصية .

١٤- مهارة ضبط النظام داخل الصف.

١٥- مهارة تلخيص الدرس .

١٦- مهارة تعيين الواجبات المنزلية ومعالجتها

هذا وسوف نتناول كل مهارة منها على حدة لاحقاً فى الجزء الثانى من هذا الكتاب ، إلا أن ذلك لا يعنى أن هذه المهارات منفصلة تماماً عن بعضها فثمة نقاط تداخل عديدة بينها ؛ فبعضها متضمن فى الآخر، وبعضها يشترك مع الآخر فى سلوكيات ممارستها . كما أن عمل هذه المهارات – فى تنفيذ التدريس – لا يسير دوماً وفق ترتيبها المشار إليه؛ فهى تبدو فى نظرنا أقرب مايكون لأعضاء جسم الإنسان التى تعمل معا فى معظم الوقت وكل منها له أهميته ووظيفته .

ويجدر التنويه إلى أننا سنتناول فى خاتمة هذا الكتاب كيفية توظيف هذه المهارات معا فى تنفيذ التدريس.

المجموعة الثالثة : مهارات التقويم * : وتنضوى على العديد من المهارات، منها إعداد أسئلة التقويم الشفهية ، إعداد الاختبارات وتصحيحها ، تشخيص أخطاء التعلم وعلاجها ، رصد الدرجات (العلامات) وتفسيرها ، إعداد بطاقات التقويم المدرسية .

كيف تُكتَسَب مهارات التدريس ؟

قدم الأدب التربوى لنا العديد من التصورات أو النماذج النظرية التى يتضمن كل منها مجموعة من المراحل أو الخطوات التى تتبع فى عملية إكساب المهارة التدريسية ** . كما قدم لنا ذات الأدب عدداً من الأساليب والتقنيات التعليمية *** التى يُستعان بها فى هذه العملية، واسترشاداً بتلك النماذج اقترحنا نموذجا (مبسطاً) لعملية إكسابك مهارات التدريس مع الاستعانة ببعض أساليب وتقنيات التعليم ذات العلاقة . وهو النموذج الذى أخذنا به فى هذا الكتاب لإكسابك مهارات التدريس . وينضوى هذا النموذج على الخطوات التالية **** (شكل رقم ٢) :

---

* لم نتوسع فى تفصيل مهارات التقويم ، لكونها تخرج عن مجال هذا الكتاب ، ويمكن للقارىء المتطلع لمزيد من المعلومات عن تلك المهارات مراجعة المؤلفات المتخصصة فى ذلك (١١) .

** من بين أهم هذ النماذج :

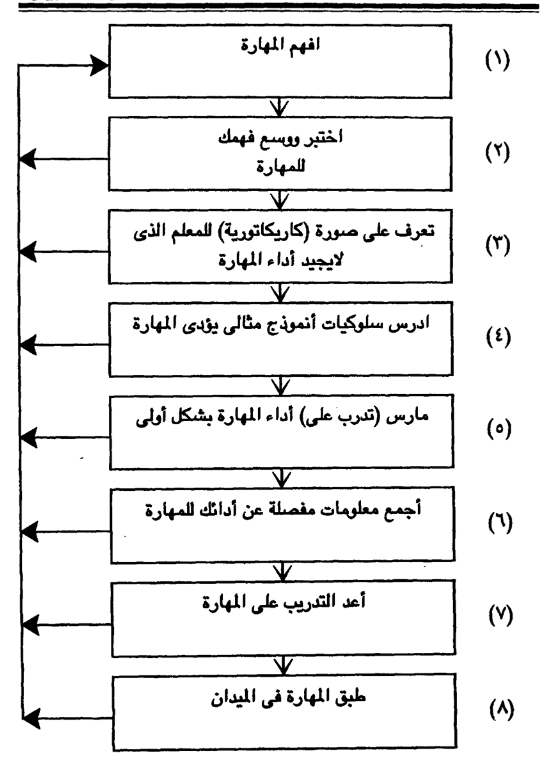
– النموذج الذى أعدته اليزابث بيروت (Elizabeth Perott) تحت عنوان: Instructional Model of the Self-Instruction Microteaching Course (١٢).

– النموذج الذى أعده كل من راسيل ينى ، وميشيل بادلا (Russell Yeany & Michael Padilla) وعنوانه : A Model for Promoting Effective Science Teacing Behaviors (١٣).

– النموذج الذي عرضه جيمس كوبر وزملاؤه James Copper et al., والذي يمكن أن نطلق عليه A Model of Three - Stage Process of Complex Skill Acquisition (١٤) .

*** من هذه الأساليب والتقنيات : التدريس المصغر ، الحقائب التعليمية ، الوحدات التعليمية الصغيرة (الموديولات) ، المقررات المصغرة ، التحليل السمعى أو المرئى (١٥) .

**** ننوه أن هذه الخطوات لن تظهر بذات عناوينها اثناء عرض كل مهارة فى الجزء الثانى من هذا الكتاب – ولكنها – أى هذه الخطوات تم اتباعها ضمنياً لإكساب المهارة .



شكل (٢) : نموذج خطوات اكتساب المهارة

١- افهم المهارة :

وتنضوى هذه الخطوة على تقديم معرفة أو معلومات لك عن المهارة *، من حيث أهميتها والحاجة إلى كسبها من قبل المعلم، وكذا من حيث التعريف بها ، وبما يرتبط بها من مفاهيم وأفكار تكشف عن ماهيتها وخصائصها .

وغالبا ما تقع هذه المعلومات فى مقدمة عرضنا لكل مهارة وما عليك إلا قراءة هذه المعلومات وفهمها، وإذا استشكل عليك شيء منها تشاور مع زملائك فى مجموعة التدريب أو مع القائم على تدريبك على مهارات التدريس إن وجد.

٢- اختبر ووسع فهمك للمهارة :

وطبقاً لهذه الخطوة ، عليك ممارسة عدد من الأنشطة التى تستهدف الكشف عن مدى فهمك لهذه المهارة أو التى تستهدف توسيع (أو إثراء أو إغناء) فهمك للمهارة وكيفية توظيفها فى تنفيذ التدريس وهذه الأنشطة إما أن تمارسها بشكل فردى أو بشكل جماعي. وتتم ممارسة الشكل الجماعى للأنشطة من خلال عدة أساليب من أبرزها الاسلوبان التاليان والمشارإليهما بالتفصيل فى ملحق الكتاب :

أ – العصف الذهنى Brain Storming

ب – مجموعات التشاور Huddle Groups

وتتوزع هذه الأنشطه التقويمية داخل عرض محتوى كل مهارة .

٣- تعرف على صورة (كاريكاتورية) للمعلم الذى لا يجيد اداء المهارة.

وفيها يتم عرض حالات من المعلمين وبشكل «هزلى» فى معظم الأحيان، وذلك بقصد أن ننفرك من أن تسلك فى تدريسك، بشكل يشبه هذه الحالات فتكن أضحوكة أو تكن محل سخرية أو تكن منبوذاً من طلابك، وعادة ما

* يعد تزويد الفرد بالمعرفة أو المعلومات عن المهارة محل الاكتساب قبل تدريبة عليها وممارسته لها أمراً مهما لإكسابه هذه المهارة كما سبق إيضاحه .

تعرض هذه الحالات تحت عنوان : "لا تكن مثل هذا المعلم" متضمناً نعتاً يصف هذا المعلم بمسمى معين، ومن أمثلة هذه المسميات : المطنش ؛ الممل ، البغبغان .

٤- ادرس سلوكيات انموذج مثالي يؤدى المهارة *

وتنضوى هذه الخطوة على تبيان لسلوكيات معلم يؤدى هذه المهارة بشكل نموذجى ، وعادة ما تعرض هذه السلوكيات تحت عنوان: **"كن هذا المعلم"** ثم ينعت هذا المعلم بمسمى معين ومن أمثلة هذه المسميات المدردشاتى ، المغناطيس ، سقراط .

٥- مارس (تدرب على) اداء المهارة بشكل أولى **

وفيها يتم توجيهك – من خلال نشاط أدائى – إلى ممارسة المهارة فعلياً وبشكل أولى فى معمل التدريب *** بحيث تقلد سلوكيات هذا الأنموذج المثالى قدر استطاعتك .

وتتم الاستعانة فى هذا التدريب بأسلوبى التدريس المصغر وتمثيل الأدوار المشار إليهما بالتفصيل فى ملحق هذا الكتاب .

وتتم ملاحظتك أثناء التدريب على المهارة، وتقويم أدائك لها من قبل زملائك ، وكذا من قبل المشرف على التدريب، وذلك استرشاداً ببطاقة ملاحظة **** مضمنة فى عرضنا للمهارة ***** وتتضمن البطاقة كلاً من السلوكيات (الاداءات) المكونه للمهارة مصوغة إجرائياً فى عبارات قصيرة

---

* استندنا فى تضمين هذه الخطوة فى نموذجنا المقترح سالف الذكر إلى الأدبيات التربوية التى كشفت عن أهمية أسلوب النمذجة Modelling فى التدريب على مهارات التدريس (١٧)

** لاحظ أن التدريب أو الممارسة أساس لإكساب المهارة كما سبق إيضاحه .

*** يطلق عليه أحيانا معمل طرق التدريس .

**** من أمثلة هذه البطاقات ماهو مشار إليه لاحقاً فى الشكل (٩)

***** ننوه أن بطاقات الملاحظة الواردة فى هذا الكتاب لم تخضع للإجراءات العلمية المطلوبة لتقدير صلاحيتها ، ومن ثم لا نوصى باستخدام أى منها فى البحوث العلمية التربوية التى تهتم بتقويم مهارات التدريس . ونرى أنه يمكن للقائمين على برامج تنمية مهارات التدريس الذين يستخدمون هذا الكتاب الاسترشاد بتلك البطاقات جزئياً أو كلياً لتقويم أداء المتدرب فى تلك المهارات كما يمكنهم تطوير بطاقات ملاحظة بديلة عنها إذا لزم الأمر .

فى زمن المضارع المفرد، وكذا سلم لتقدير الأداء شاملاً ثلاثة تقديرات (تمكن تام ، تمكن بدرجة متوسطة ، عدم تمكن) وتقابل هذ التقديرات ثلاث درجات هى (٢) ، (١)، (صفر) ويتم تقويم كل سلوك منها على حدة أثناء قيامك بإداء المهاره بوضع علامة (√) أمام كل سلوك (أو عبارة) وأسفل التقدير المناسب، ثم تحول كل علامة إلى درجة (٢ أو ١أو صفر) حسب موقع العلامة من التقديرات الثلاثة سالفة الذكر، ثم يتم تقويم أداءك الكلى فى المهارة بحساب مجموع الدرجات الكلي التى حصلت عليها فى جميع السلوكيات المكونة للمهارة . فإذا حصلت على (٨٠٪) من الدرجة الكلية تكون قد وصلت إلى مستوى الاتقان المطلوب، وإذا كان الأمر خلاف ذلك فإنك لم تصل لهذا المستوى ، ومن ثم انتقل الي الخطوه السادسة لاحقاً وننوه أنه من المفضل أن تتولى تقويم ذاتك عقب الانتهاء من ممارسة المهارة بشكل أولى.

٦- اجمع معلومات مفصلة عن اداثك للمهارة :

وتتطلب هذه الخطوة أن تحصل على معلومات بشأن صلاحية أدائك للمهارة * من خلال تحليل بطاقات الملاحظة التى تم من خلالها تقويم أدائك الأولى للمهارة من قبل زملائك، وكذا من قبل المشرف على التدريب، ومن قبلك، ومن خلال هذا التحليل سوف تتعرف على السلوكيات التى تمكنت منها والسلوكيات التى لم تتمكن منها .

٧- أعد التدريب على المهارة **

وتستهدف هذه الخطوة تحسين أدائك للمهارة وصولاً إلى مستوى الاتقان، وتتطلب هذه الخطوة تكرار ماورد في الخطوتين (٥) ، (٦) سالفتى الذكر حتى تصل لهذا المستوى .

* يطلق على مثل هذه المعلومات عادة مصطلح (التغذية الراجعة) Feedback

** من المتعارف عليه أن الفرد لا يصل إلي مستوى إتقان المهارة من أول مرة فى التدريب .

٨ - طبق المهارة فى الميدان

وهى خطوه اختيارية وحسب ما يسمح به برنامج التدريب وبمقتضى هذه الخطوة ، يطلب منك ممارسة هذه المهارة فى الفصول الدراسية الفعلية* وليس فى حجرة التدريب /معمل طرق التدريس، كما هو الحال فى الخطوة (٥) سالفة الذكر . ويتم أيضا تقويم أدائك المهارى من خلال بطاقة الملاحظة سالفة الذكر وبالاستعانة بزملائك فى مجموعة التدريب وبالمشرف فضلاً عن تقويمك الذاتى . وكذا يطلب منك جمع معلومات عن أدائك للمهارة فى الميدان، ومن ثم تتعرف على السلوكيات التى تمكنت منها والتى لم تمكن منها ومستوى أدائك الكلى للمهارة ، وفى حالة عدم تمكنك من المهارة ككل أو من أداء بعض سلوكياتها يعاد التدريب مرة أخرى فى الميدان حتى تصل مستوى الإتقان المطلوب .

* يمكن أن تتم هذه الممارسة فى فترة التربية العملية أو التدريب الميدانى .

حواشى المدخل المعرفى عن مهارات التدريس و مراجعه

١- يوجد العديد من المعانى المعطاة لمفهوم المهارة فى الأدبيات التربوية ومن أمثلة هذه الأدبيات مايلى :

- Hannah L.S & Michaleis, J. M. (1977). A Comprehensive Framework for Instructional Objectives : A Guide to Systematic Planning and Evaluation. London: Addison-Wesley Publishing Comp. pp. 123-141.

- زكريا الحاج إسماعيل . (١٩٩٢) . تقويم مهارات التدريس لدى طالب كلية التربية بالمدينة المنورة . المجلة العربية للتربية . مجلد ١٢ . عدد (١). ص ص ٩٠ - ١٠٨.

٢- بتصرف عن :

حسن حسين زيتون ، (١٩٩٩) . تصميم التدريس : رؤية منظومية. المجلد (١) . القاهرة: عالم الكتب . ص ص ١٢٠-١٢٤.

٣- انظر تفاصيل هذه المحاولات والاجتهادات فى :

- حسن حسين زيتون . (١٩٩٧) . التدريس . رؤية فى طبيعة المفهوم . القاهرة : عالم الكتب . ص ص ٧-٤٧ .

- كمال عبد الحميد زيتون . (١٩٩٨) التدريس : نماذجه ومهاراته . الاسكندرية : المكتب العلمى للكمبيوتر والنشر والتوزيع . ص ص١٩-٤٨.

- محمد منير مرسى . (١٩٨٧). أسس التدريس ونظرياته . حولية كلية التربية . جامعة قطر . العدد الخامس . ص ص ٩١-١٠٥.

٤- لمزيد من التفاصيل حول الكفايات التدريسية ، انظر مثلاً : توفيق مرعى. (١٩٨٣). الكفايات التعليمية فى ضوء النظم . عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع .

5- Macmillan, C. J. & Garrison, W. (1983). An Eroteic Concept of Teaching . Educational Theory. Vol. 33 (3 & 4) pp. 157-166.

٦- للاطلاع على عدد من المعانى المعطاة لمفهوم مهارات التدريس انظر مثلا:

- محمد جمال الدين عبد الحميد .(١٩٨٨) . أثر استخدام إجراءات التعلم حتى التمكن على تمكن الطالبات المعلمات من بعض مهارات تخطيط الدروس اليوميه . حوليه كلية التربية . جامعة قطر . السنه السادسة العدد (٦) . ص ص ٢٩٣-٣٢٩ .

- ألفت عيد محمد شقير (١٩٩٠) . مدى تمكن معلمى العلوم من المرحلة الإعداديه والثانوية من مهارات تدريس العلوم . رساله ماجستير غير منشورة، كلية التربية . جامعة طنطا . ص ٢٧.

- عامر عبد الله سليم الشهرانى ، محمد سعيد الشهرانى . (١٩٩٧). المهارات التدريسية لدي معلمى العلوم بالمرحلة المتوسطه (بمنطقه عسير) ومصادرها ودرجة التمكن منها . التربية المعاصرة . السنه ١٤. العدد (٤٥) ص ٢٤٣ .

- Wragg, E. C. (1984). Teaching Skills. In E. C. Wragg. Classroom Teaching Skills. London: Croom Helm. pp. 4-8.

- Kyriacou, C. (1991). Essential Teaching Skills. Hembel Hempstead, Herts. Simon, & Schuster Education. pp 1-6.

٧- من أمثلة هذه المحاولات :

–Eggen, P.D. & Kauchbak, D. P. (1996). Strategies for Teachers. Boston: Allyn and Bacon. pp. 28-29.

- Kyriacou, C. (1991). Op. Cit., pp. 10-11.

- Cooper, J. M. et al., (1986). Classroom Teaching Skills (3rd ed.) Lexington, Masschusetts. D. C. Health and Company.

Saphier, J. and Grower, R. (1987). The skillful Teacher. Carlisle. Massachusetts: Research for Better Teaching Inc..

٨- انظر فى ذلك :

- جابر عبد الحميد جابر ، فوزى زاهر ، سليمان الخضرى الشيخ (١٩٨٩). مهارات التدريس . القاهرة: دار النهضة العربية .

- عبد الله على أبو لبدة ، خليل يوسف الخليلي ، فريد كامل أبو زينه (١٩٩٦). المرشد فى التدريس . دبى : دار القلم . ص ص٢١-٢٢.

٩- أنظر مثلا :

- جابر عبد الحميد جابر وآخرين. (١٩٨٩). مرجع سابق . ص ص ١٤-١١٦.

- Cooper . J. M. et al., (1986). Op. Cit., pp. 19-66

١٠- للاطلاع على أمثلة لتلك المحاولات انظر مثلا :

- كوثر حسين كوجك . (١٩٩٧) . اتجاهات حديثه فى المناهج وطرق التدريس. القاهرة : عالم الكتب . ص ص ٢٥٩-٢٩٨.

- صلاح الخراشى (١٩٨٧) نمو مهارات التدريس العامة والاتجاه نحو مهنة التدريس لدي طلاب شعبة التعليم الصناعى بكلية التربية وعلاقته ببعض العوامل . دراسة تتبعية . دراسات تربوية . الجزء السادس. ص ص ١١٠-١٤٧.

- Moore, K. D. (1995). Classroom Teaching Skills 3rd ed. New York: McGraw - Hill Inc.

١١- انظر ذات المراجع الواردة فى الحاشية (٩)

12- Perrott, E. (1976) . Changes In Teaching Behavior in Self Instructional Microteaching Course. Educational Media International. Vol. (1) pp. 16-25.

13 - Yeany & R. H. & Padilla, M. (1986). Training Science Teachers to Utilize Better Teaching Strategies: A Research Synthesis .Journal of Research in Science Teaching . Vol. 23 (2). pp. 85-95.

14 – Cooper, J. M. et al., (1986). Op. Cit., pp. 10-12.

١٥- لمزيد من التفاصيل عن أساليب وتقنيات التدريب على مهارات التدريس انظر مثلاً:

- أحمد الخطيب ، رداح الخطيب (١٩٨٦). اتجاهات حديثه فى التدريب . ط ١ الرياض ب.د. ص ص ١٢٥-١٦٢، ٢١٧-٢٥١ ، ٢٥٥-٢٧١ .

- ألفت عيد محمد شقير .(١٩٩٦). فعالية كل من برنامج تدريبي وسمة جهة الضبط علي اكتساب كفايات إدارة الفصل لدى الطلاب المعلمين بشعبة التعليم الأساسي بكلية التربية ، جامعة طنطا ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية . جامعة طنطا ص ص ٥١-٥٧.

- سهير سالم رشوان . (١٩٩٩) . فاعلية استخدام التكليفات فى تنمية بعض مهارات التدريس لدي الطلاب المعلمين شعبة العلوم وخفض قلقهم التدريسي . مجلة التربية العلمية . المجلد الثاني العدد (٤) . ص ص٨٧-٩٤ .

- يس عبد الرحمن قنديل. (١٩٨٩). مدى فاعلية أسلوب التحليل المرئي للأداء الفعلي للتدريس والخبرة المشتركة لتخطيط وتنفيذ الدرس فى تنمية بعض كفايات تدريس العلوم والاتجاهات نحو مهنة التدريس لدي الطلاب المعلمين فى التربية العملية ، رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية . جامعة المنوفية . ص ص ٢٠-٥٢.

١٦- استفدنا أيضا من المصادر التالية بشكل جزئي فى إعداد هذه الخطوات :

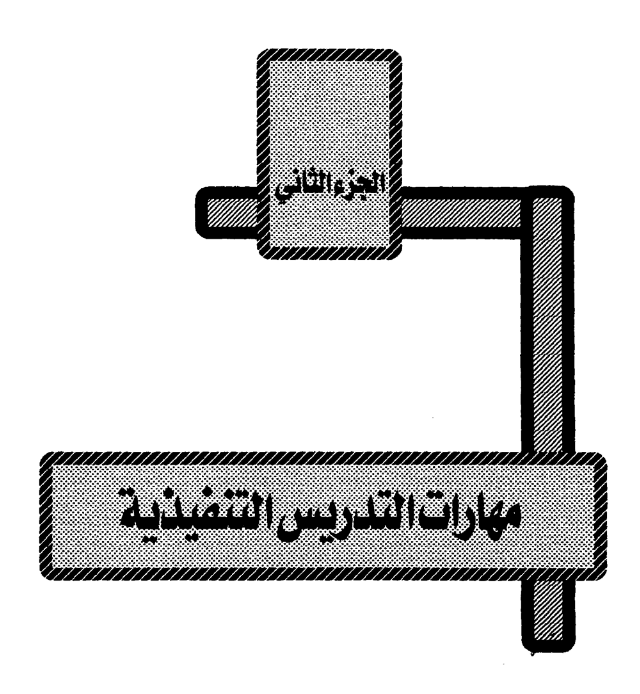
- أحمد حسين اللقاني . (١٩٧٤) . تدريس المواد الاجتماعية . القاهرة عالم الكتب . ص ٤٦.

- أحمد حسين اللقانى ، فارعة حسن محمد سليمان . (١٩٨٥). التدريس الفعال . ط١. القاهرة: عالم الكتب . ص ص١٧٢-١٧٣ .

-عزة شديد محمد عبد الله . (١٩٩١) . فاعلية برنامج تدريبى لطلاب التربية العملية بالدبلوم العامة فى تنمية مهارة طرح الأسئلة . رساله ماجستير غير منشوره . كلية التربية ، جامعة الاسكندرية . ص ص١٠٢-١٠٦.

١٧- من أمثلة الأدبيات التى تناولت أهمية أسلوب (النمذجة) فى التدريب على مهارات التدريس :

Yeany & R. H. & Padilla, J. M. (1986). Op. Cit., pp. 85-95.


الجزء الثاني
مهارات التدريس التنفيذية

١

مهارة تهيئة غرفة الصف

كيف نجهز المسرح للعرض ؟

تمهيد :

يحلو للبعض منا - نحن التربويين - أن نشبه التدريس بالمسرحية [١]؛ فللمسرحية مؤلف يعد نص المسرحية Script وللتدريس مؤلف هو مصمم التدريس الذي يضع مخططات التدريس، وللمسرحية مخرج يتولي تحويل مخطوطة المسرحية إلى مشاهد مسرحية، وكذلك للتدريس مخرج هو المعلم المنفذ للتدريس * الذي يتولى تحويل مخططات التدريس إلى أحداث تدريسية Teaching events وللمسرحية مشاهدون يحضرونها ويتفاعلون مع مشاهدها، وكذلك للتدريس مشاهدون هم الطلاب ** الذين يتفاعلون مع أحداث التدريس .

وللمسرحية مسرح له خشبة وستائر ، وبه إضاءة وأجهزة صوتية ومناظر وأثاث . . . الخ كذلك للتدريس مسرح هو غرفة الصف Classroom وإذا كان تجهيز المسرح للعرض هو من مسئولية مهندس الديكور بالدرجة الأولى، يعاونه فى ذلك عدد من الفنيين ، فإن مسئولية تجهيز غرفة الصف هى مسئولية المعلم ، يعاونه فى ذلك آخرون مثل فنى الصيانه بالمدرسة وطلابه، وإذا كان من الصعب علينا أن نتخيل وجود مسرحية بدون مسرح، فكذلك الأمر فى حالة التدريس ؛ إذ يصعب علينا تخيل التدريس بدون غرفة الصف وكما أن إعداد المسرح وتجهيزه للعرض وفق المشاهد المسرحية مسألة فى

---

* غنى عن البيان أن المعلم يكون (مخططاً) للتدريس ومنفذا له فى ذات الوقت .

** ننوه أن النظرة المعاصرة للتدرس والتعلم ترفض فكرة أن يكون الطلاب مجرد مشاهدين لأحداث التدريس بقدر مشاركتهم فيها .

غاية الأهمية لنجاح العرض المسرحي ، فإن تهيئة غرفة الصف لعرض أحداث التدريس مسألة حيوية لا غنى عنها . ولذا فأنت فى حاجة ماسة إلى تنمية مهارة تهيئة غرفة الصف ، حتى تصبح قادراً على تجهيز مسرح الدراسة للعرض .

ماذا نقصد بغرفة الصف * ؟

يقصد بها المكان (الفيزيقي) التي تدور فيه الأحداث الفعلية للتدريس؛ أى يتم فيه تنفيذ التدريس، وقد يكون هذا المكان حجرة دراسية عادية أو معملاً أو مدرجاً ونحو ذلك من تلك الأمكنة الموجودة في المدارس أو المعاهد أو الكليات ونحوها من المؤسسات التعليمية المخصصة للدراسة، ويشار إلى ذلك المكان فى الأدب التربوى اصطلاحاً بـ: البيئة الفيزيقية للصف ** Physical Classroom Environment بحسبان أنها تتكون من عدد من العناصر أو العوامل الفيزيقية هى : الفراغ space ، الأثاث (كراس، طاولات سبورات. . .الخ) الضوء ، الصوت ، التهوية ، الحرارة (٢) المواد والأجهزة التعليمية وغيرها، وعلي نحو أكثر تحديداً فإن البيئة الفيزيقية تشتمل على جانبين يتعلق الجانب الأول بالظروف الفيزيقية: من تهوية ، وحرارة ، وضوء، وضوضاء ، وازدحام ، وحوائط وأجسام الطلاب وأبواب ونوافذ . . .الخ أما الجانب الثانى فيتعلق بالمواد والأجهزة (الوسائل التعليمية) اللازمة لعملية التعلم ومدي توافرها وسهولة تداولها.

ما أهمية تهيئة غرفة الصف ؟

هل يمكن أن يحدث تدريسٌ فعالٌ بمعنى أن يحدث تعلمٌ مرغوبٌ منه لدى الطلاب ، فى غرفة صف جدرانها مشوهة ، وأثاثها قديم متهالك ، وأضواؤها معتمة ودرجة حرارتها تشوى الأبدان، وسبورتها متشققة، وهواؤها خانق ؟

* يشار لها بمسميات أخرى منها: قاعة الدرس ، حجرة الدراسة ، غرفة الدرس ، الفصل .

** البيئة الفيزيقية للصف هى جزء من بيئة الصف ، إذ تنضوى الأخيرة أيضا على البيئة الاجتماعية وهذه تشمل المعلم والطلاب وما بينهما من علاقات.

ثمة أدلة كثيرة أوردتها الأدبيات التربوية تكشف عن أن لغرفة الصف تأثيراً على تعلم الطلاب [٣] . فهي – وإن كانت لا تقوم بنفسها بالتدريس – إلا أنها تعد عنصراً مهماً في بيئة التعلم ، تؤثر في إحداثه بدرجة كبيرة ، فغرفة صف بها سبورة يمكن لكافة الطلاب رؤية ماهو مكتوب عليها يتوقع أن تؤثر إيجابياً على تعلم الطلاب للمعلومات المكتوبة على هذه السبورة . وغرفة صف تمت إعادة تنظيم مقاعدها على شكل دائرة * لتناسب حالة مناقشة الطلاب لموضوع معين يتوقع أن تؤثر ايجابياً في تعلم الطلاب للموضوع محل المناقشة ، وبشكل أفضل مما إذا تم تنظيم هذه المقاعد في شكل صفوف طولية متوازية **

وغرفة صف حوائطها مزينة بلوحات وملصقات ورسوم توضيحية حول موضوع معين، يتوقع أن تؤثر إيجابياً في تعلم الطلاب لهذا الموضوع .

من ذلك يتضح لنا أن بيئة الصف الفيزيقية المهيأة للتدريس الفعال يتوقع أن تؤدى إلى تعلم أفضل لدى الطلاب .

ومن هنا فإن عليك إدراك أن أول خطوة تتخذها عند تنفيذ التدريس، هي أن تنظم مكان التدريس وتهيؤه .

نشاط (١-١) ***

صمم قائمة يمكنك من خلالها حصر كافة العوامل والمكونات الفيزيقية في غرفة الصف، ثم أدخل إحدى الغرف الصفية (في مدرسة أو معهد أو كلية) ، وحدد مدى جودة هذه العوامل والمكونات (جيدة ، متوسطة الجودة ، رديئة) ، ثم توقع تأثير كل منها على نجاح عملية التدريس.

---

* انظر شكل (٨) لاحقا .

** انظر شكل (٦) لاحقا .

*** يشير الرقم الأول إلى رقم المهارة في حين يشير الرقم الثاني إلى رقم النشاط حسب وروده بشكل متسلسل.

ماذا نعنى بمهارة تهيئة غرفة الصف ؟

نعنى بها مجموعة من السلوكيات (أو الأداءات) التدريسية التى يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية ، وذلك بغرض تجهيز غرفة الصف الفيزيقية وجعلها مريحة ومبهجة وميسرة لتعلم الطلاب . وتظهر هذه السلوكيات فى أداء المعلم **(الديكوراتى)** لتلك المهارة والذي سيرد ذكره لاحقا تحت عنوان : كن مثل هذا المعلم .

لا تكن مثل هذا المعلم : (المكركباتى) *

وهو الذى لا يعطى اهتماماً يذكر لتجهيز غرفة الصف قبل البدء فى التدريس ؛ بحيث تكون مريحة ومبهجة وميسرة للتعلم. ويعتبر ذلك نوعاً من الترف الذى لا طائل من ورائه . فالمهم عنده هو أن يسرع بإلقاء الدرس حتى ينتهى منه فى موعده . فإذا اشتكى طالب مثلاً من أنه لا يرى المكتوب على السبورة يقول له : ماذا أفعل لك ؟ وإذا شعر طالب بأنه يكاد يختنق من سوء التهوية بالصف يعتبر ذلك نوعا من (الدلع) . وإذا اقترح طالب تزيين الصف باللوحات والزهور والنباتات . . .الخ اعتبر ذلك مصاريف لا داعى لها . فضلاً عن أنك لو نظرت إلى الطلاب فى صفه تجدهم كأنهم أثاث "مكوم "(مكركب) مكتظين فوق بعضهم ** ومقاعدهم موزعة بشكل عشوائى ومتلاصق ولا أماكن للمرور بينها .

نشاط (١-٢)

تخيل أنك فى غرفة صفية بها معلم مثل المعلم (المكركباتى) سالف الذكر . وعليه توقع المشكلات التى يعانى منها طلابه سواء فيما يتعلق بتحصيلهم الدراسى أو بعلاقتهم ببعضهم وبهذا المعلم . ثم لخص هذه المشكلات فى عبارات اجرائية محددة بدقة .

* المكركباتى : لفظة عامية – من بنات أفكارنا– نطلقها على الفرد الذي لا يهتم بتنظيم المكان الموجود فيه، ولا بجماله فيبدو المكان (مكركباً) أى لا تنسيق فى أثاثه وتصعب الحركة فيه، وخالياً من الزخارف وغيرها من العناصر الجمالية للمكان ، وفيما نعلم ليس هنالك فى استعمالاتنا العربية كلمة بديلة عن هذه اللفظة تصف سلوك هذا الفرد .

** ننوه أن مشكلة اكتظاظ الصف الدراسى بالطلاب ليست مسئولية المعلم دوماً .

كن مثل هذا المعلم : (الديكوراتى) *

وهو يشبه مهندس الديكور المسرحى الذي يعهد إليه مهمة إعداد ديكورات المسرحية وفق مايحتوى عليه النص Script من مشاهد ومناظر مسرحية ، فيجهز مثلاً الأثاث الذى تتطلبه المشاهد المسرحية، وكذا المناظر التى تشكل خلفية المسرح . ويختار الألوان المناسبة لهذه الخلفية ويقوم بتوزيع الإضاءة بالمسرح، وكذا تنظيم المساحات المختلفة به وفق حركة الممثلين . وغير ذلك من الأعمال التى تتطلبها هذه المهمة .

وسنعرض فيما يلى أبرز سلوكيات المعلم (الديكوراتى) (٤) كنموذج مثالى نسبياً **يؤدى مهارة تهيئة غرفة الصف . وقد ترى الاقتداء بهذه السلوكيات أو بالغالب منها وحسب ظروف وواقع المواقف التدريسية التى ستمارسها مستقبلاً *** .

أولاً : يعدل ضوء الحجرة بحيث لا يكون معتماً ولا ساطعاً جداً (٥) ويتم ذلك من خلال الإجراءات التالية **** :

١- تخصيص (١١) شمعة كهربائية لكل متر مربع من الغرفة فإذا كانت مساحة الغرفة مثلاً (٤٠م٢) ، عندئذ يلزمه : (٤٠) ×(١١) = (٤٤٠) شمعة

٢- التحكم فى باب الغرفة ونوافذها (وستائرها إن وجدت)

٣- تحريك بعض أثاث الغرفة الذي يؤثر على إضاءة الغرفة من مكانه.

---

* لفظة (الديكوراتى) غريبة على الأسماع وهى غير عربية ، ولكنها معربة ومنسوبة إلي الكلمة الانجليزية Docorator لكننا وجدنا فى هذه الغرابة مسوغاً لاستخدامها لتحمل إلى القارىء المعانى المنضوية تحتها والمتعلقة بعمل الشخص الذي يعهد إليه بأعمال الديكور .

** أعلم أنه لا يوجد تصور أمثل وحيد للكيفية التى يتم بها تهيئة غرفة الصف (الفيزيقية). فالمسأله تحكمها عوامل عديدة مثل عدد الطلاب ، وطبيعة الدرس، وأستراتيجية التدريس المستخدمة وغيرها.

*** ننوه أن المعلم ليس مطلق اليد دوماً فى تهيئة كافة العوامل الفيزيقية فى غرفة الصف؛ فهو مثلاً لا يستطيع تعديل مساحة الغرفة ولا لون طلاء جدار الغرفة .

**** تتم معظم هذه الإجراءات بمشاركة فنى الصيانة بالمدرسة .

٤- السعي إلي تعديل لون طلاء جدران الغرفة إن كان يؤثر سلباً على إضاءة الغرفة .

٥- السعي الي تنظيف المصابيح الكهربائية من الأتربة من حين إلى آخر.

ثانياً: يتحكم فى تهوية الحجرة بحيث يضمن دائماً دخول كميات من الأكسجين وتجدداً مستمراً لهوائها ، يعين على تنشيط الطلاب ويقظتهم الفكرية (٦) ، يتم ذلك بمراعاة الإجراءات التالية :

١- التحكم في باب الغرفة ونوافذها وستائرها إن وجدت بحيث يتجدد الهواء كل عشر دقائق على الأقل .

٢- تشغيل أجهزه التهوية مثل المراوح والمكيفات إن وجدت .

ثالثاً : يعدل درجة حرارة الغرفة - إن أمكن - لتكون فى حدود ٢٠°م ويتم ذلك بمراعاة الإجراءات التالية : (٧)

١- التحكم فى باب الغرفة ونوافذها (وستائرها إن وجدت)

٢- التحكم في أجهزة التبريد أو التدفئة إن وجدت .

رابعاً : يحد من درجة الضوضاء إن أمكن، بحيث لا تزيد عن ٣٥ ديسبل ، ويتم ذلك بمراعاة الإجراءات التالية : (٨)

١- التحكم في باب الغرفة ونوافذها .

٢- إذا كان مصدر الضوضاء من داخل الغرفة نفسها ؛ أى من الطلاب مثلاً فيعالج ذلك بأحد أساليب ضبط النظام بالصف * .

٣- إذا كان مصدر الضوضاء من خارج الحجرة ؛ أى من فصل مجاور أو من ملعب المدرسة .....الخ فيعالج ذلك بالمفاهمة مع زملائه المعلمين أو مع إدارة المدرسة إن تطلب الأمر ذلك .

---

* سيشار إلى هذه الأساليب لاحقاً ضمن عرضنا لمهارة ضبط النظام داخل الصف.

خامساً : يعدل درجة صوته بحيث لا يكون مرتفعاً بشكل يزعج الطلاب أو يكون منخفضاً بشكل لا يسمعونه ويتم ذلك بمراعاة الإجراءات التالية:(٩)

١- سؤال الطلاب أنفسهم عن مناسبة شدة صوته .

٢- التحكم في باب الحجرة ونوافذها .

٣- تحريك بعض أثاث غرفة الصف الذي يعيق سريان الصوت بها ..

سادساً : يعدل من مكان وقوفه بالصف بحيث يراه كل طلابه ويراهم بسهوله .

سابعاً : يعدل من وضع السبورة (أو شاشة العرض) ليكون المكتوب أو المعروض عليها مرئياً لكل الطلاب . ويتم ذلك بمراعاة الإجراءات التالية (١٠)

١- سؤال الطلاب أنفسهم عن مدي وضوح ماهو مكتوب أو معروض علي السبورة (أو شاشة العرض) .

٢- رفع أو خفض السبورة أو شاشة العرض إذا لزم الأمر .

٣- تعديل الضوء في حجرة الدراسة .

٤- الكتابة على الجزء العلوى في السبورة بحيث تكون مرئية لكل الطلاب..

٥- السعى لدي فنى الصيانة لتوفير وسيلة للضوء فوق السبورة إن تطلب الأمر ذلك .

٦- نقل بعض الطلاب طوال القامة إلي أماكن خلفيه بالصف .

ثامناً : ينظم أثاث الغرفة (الكراسي والطاولات ... الخ) بما يناسب صورة تنظيم الطلاب للتعلم * (١١) إذا كان ذلك ميسراً **

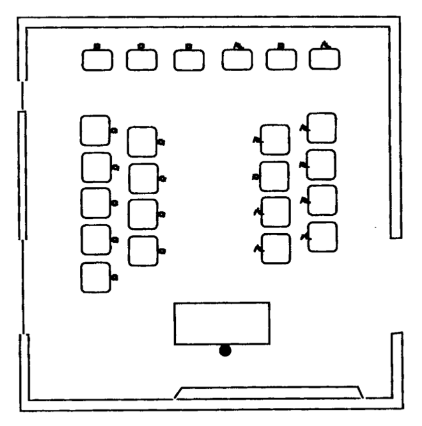
* تتحدد هذه الصورة سلفاً أثناء اختيار استراتيجية التدريس وتكون مضمنة فى خطط الدروس اليومية (١٢) .

** قد يصعب أحيانا على معلمينا القيام بهذا السلوك لصعوبة تحريك أثاث الغرف الصفية ولضيق هذه الغرف ، فضلاً عن وجود صعوبات أخرى .

ومن أبرز هذه الصور :

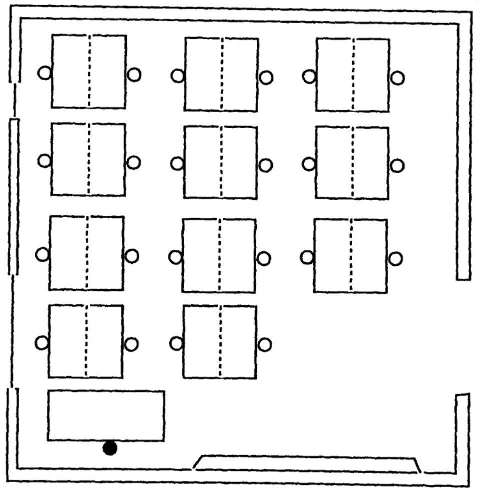
١- **صورة التعلم الفردى :** وفيها يتعلم الطالب بشكل فردى ومستقل معظم وقت الدرس . وهذا ما نجده مطبقاً فى الأشكال المختلفه للتعليم الفردى (التعليم بالكمبيوتر الشخصى "الحاسوب" ، التعليم بالحقائب التعليمية ، التعليم بالوحدات التعليمية الصغيرة "الموديولات . . .الخ) وكذا فى التعليم بالاستقصاء والاكتشاف وحل المشكلات .

ونظراً لما تتطلبه هذه الصورة من أهمية فصل الطلاب عن بعضهم، بحيث يستقل كل طالب عن غيره أثناء التعلم ، فإنه ينظم مقاعد الطلاب بحيث يجلس كل طالب فى مقعد مستقل وأمامه طاولة صغيرة مستقله أيضا . هذا ويوضح شكل (٣) مثالاً لكيفية تنظيم أثاث غرفة الصف والطلاب بما يناسب تلك الصورة .



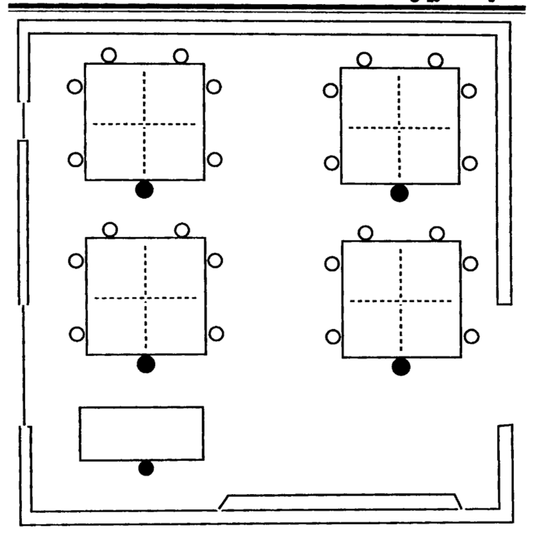
شكل (٣) تنظيم أثاث غرفة الصف والطلاب للتعليم الفردى المستقل [١٢]

٢- صورة التعلم فى مجموعات صغيرة : وفيها يتعلم الطلاب فى مجموعة صغيرة (يتراوح عددها من ٢-١٠ أفراد عادة) وهذا مانجده مطبقاً فى أنماط التعليم التالية: التعليم بالأقران: Peer Teaching ، والتدريس الخصوصى Tutoring والتعلم التعاونى Cooperative Learning ففي حالة النمطين الأولين للتعليم ينظم أثاث غرفة الصف (الكراسى والطاولات) والطلاب على نحو مشابه للشكل (٤) أما فى حالة التعلم التعاونى فإن ذلك يتم وفقاً للشكل (٥)



شكل (٤) تنظيم أثاث غرفة الصف والطلاب لتعليم الأقران والتدريس الخصوصى [١٤]

* قد يزيد هذا العدد كثيراً فى حالة الغرف الصفية بالمعاهد والكليات .

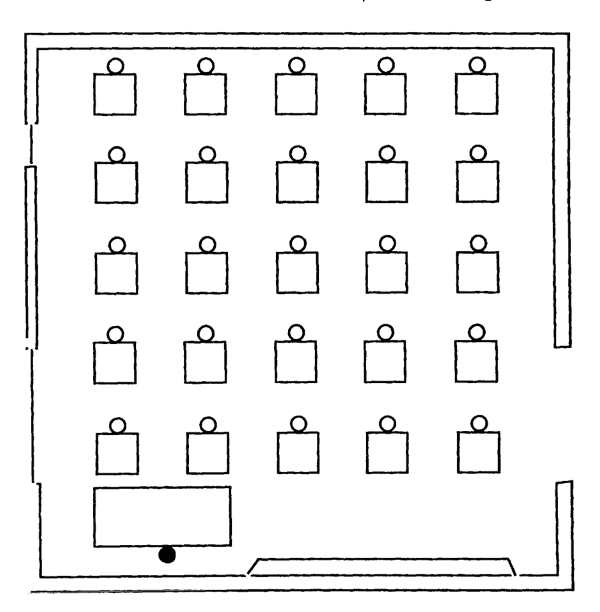


شكل (٥) تنظيم أثاث غرفة الصف والطلاب للتعليم فى مجموعات صغيرة (التعلم التعاونى) (١٥)

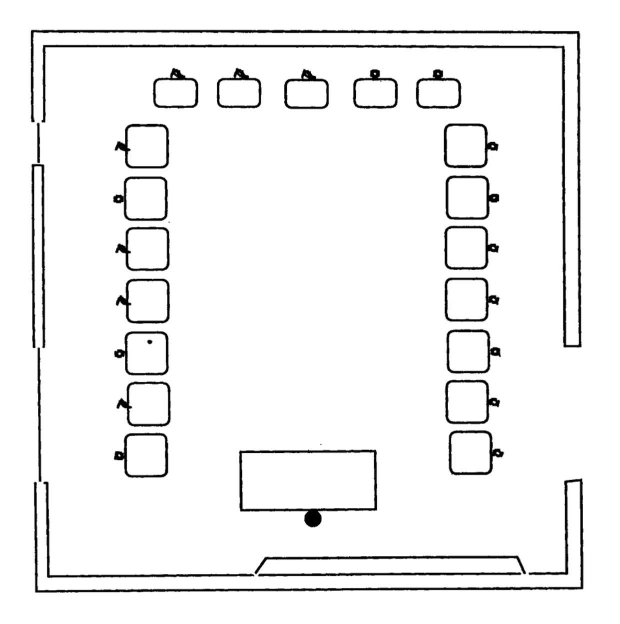
٣- **صورة التعلم الجمعى :** وفيها يتم تعليم الطلاب بشكل جماعى فى غرفة الصف الواحد التى يتراوح عدد الطلاب بها مابين (١٠) إلى (٦٠) طالباً تقريباً * . وهذه الصورة نجدها مطبقه فى حالة التعليم بالشرح

* قد يزيد هذا العدد كثيراً فى حالة الغرف الصفية بالمعاهد والكليات .

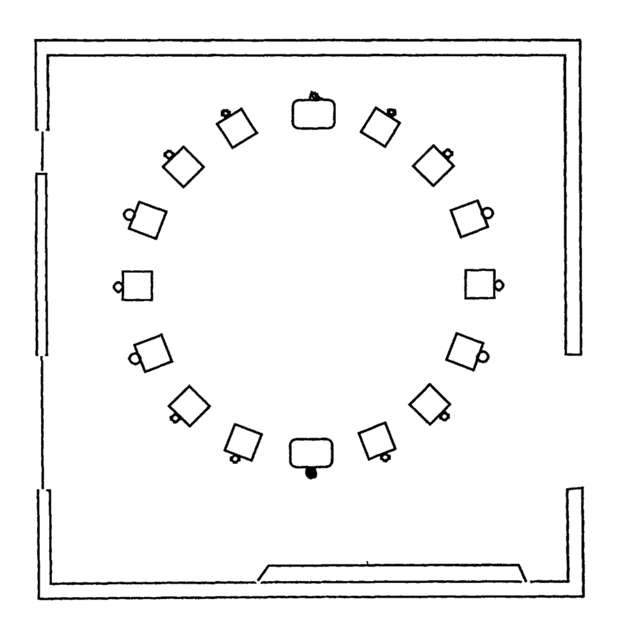
الشفهى (المحاضرة) والعروض العملية والمناقشة وتشير الأشكال (٦-٨) لكيفية قيامه بتوزيع أثاث الغرفة (المقاعد والطاولات) والطلاب بما يناسب هذه الأنواع الثلاثة من التعليم .



شكل (٦) تنظيم أثاث غرفة الصف والطلاب للتعليم الجمعى عن طريق الشرح الشفوى (المحاضرة) [١٦]



شكل (٧) تنظيم أثاث غرفة الصف والطلاب للتعليم الجمعي عن طريق المناقشة أو العروض العملية [١٧]



شكل (٨) تنظيم أثاث غرفـة الصف والطـلاب للتعلـيم الجمعى عن طريق المناقشة الجماعية [١٨]

تاسعاً : يحرص – قدر الاستطاعة – على تنظيم جلوس الطلاب بشكل يسمح بسهولة مروره بين الطلاب ، وكذلك يسمح بسهولة حركة الطلاب داخل الصف ، وخاصة حركتهم نحو باب الصف ونحو السبورة ونحو طاولته بالصف* .

عاشراً : يوفر الوسائل التعليمية ** المستخدمة فى الدرس، ويتم ذلك من خلال الإجراءات التالية :-

١- الاطلاع على مخطط (خطة) الدروس اليومية، ومعرفة أنواع الوسائل التعليمية (أشياء حقيقية ، وعينات ، ونماذج ، وأفلام وصور ورسوم توضيحية وشرائط تسجيل سمعيه ، وكتب ، وأجهزه عرض ...الخ) المختارة لتعليم الدرس .

٢- إحضار الوسائل التعليمية المختارة إلى غرفته بالمدرسة سواء المعدة من قبله أو من قبل طلابه سلفاً، أو التى يستعيرها من مكتبة الوسائل بالمدرسة أو من إدارة المنطقة التعليمية التابعة لها المدرسة .

٣- التأكد من صلاحية الوسائل المختارة للعمل قبل بدء الحصة / المحاضرة بوقت كاف . وكذا التأكد من توافر التيار الكهربى المناسب، وشاشة العرض فى حالة استخدام الأجهزة الكهربية فى العرض (مثل جهاز العرض فوق الرأس ، جهاز العرض السينمائى .... الخ)

٤- إدخال الوسائل التعليمية إلى غرفة الصف . ويفضل عدم الكشف عن مضمونها للطلاب ابتداءً ، بغية تشويقهم إلى موضوع الدرس ، ولذا يلجأ إلى حفظها فى دولاب خاص فى الغرفة ، لحين استخدامها فى موعدها المحدد من الدرس أو يلجأ إلى وضعها أسفل طاولته فى الصف ، بحيث تكون بعيدة عن انظارهم إن كان ذلك ممكنا .

---

* أيضاًمن الأمور التى يؤكد عليها معلمنا « الديكوراتى » سالف الذكر توجيه الطلاب للجلوس الصحى بحيث تكون ظهورهم للخلف حفاظاً على استقامة العمود الفقرى .

** سيشار للوسائل التعليمية بالتفصيل لاحقاً عند تناولنا لمهارة استخدام الوسائل التعليمية.

حادي عشر : يعمل على نظافة غرفة الصف وزخرفتها وتجميلها . ومن الإجراءات التى يقوم بها هذا الصدد مايلي :

١- تخصيص الدقيقيتين الأخيرتين من الحصة / المحاضرة لتنظيف الغرفة؛ فيتولي كل طالب تنظيف مكانه والمكان المحيط به ويتولي هو تنظيف مكانه وتنظيف السبورة .

٢- تعليق الصور واللوحات والرسوم التوضيحية والخرائط وصحف الحائط على الجدران ؛ بحيث تكون جذابة وذات علاقة بما يدرس فى الصف ويتم تغييرها من حين لآخر بالتنسيق مع معلمى الصف الآخرين .

٣- حث الطلاب على استحضار الزهور والنباتات الخضراء المناسبة ، ووضعها في المكان الملائم بالغرفة ، والعمل على رعايتها .

٤- السعى إلى إعداد لوحة إعلانات Bulletin Board ، توضع بداخلها أجود أعمال الطلاب (رسوم ، قصص ...الخ) وقصاصات الصحف والمجلات ذات العلاقة بموضوعات الدراسة ، مواعيد الاختبارات وإرشاداتها ، أسماء الطلاب المتفوقين ، القواعد والقوانين الصفية .

نشاط (١-٣)

أ - بالتعاون مع زملائك فى مجموعة التدريب وبالاستعانة بأسلوب العصف الذهنى - المشار إليه بالتفصيل فى ملحق الكتاب، توصلوا إلى الأفعال التى يمكن أن يقوم بها المعلم لمعالجة المشكلات التالية فى غرفة الصف (يحدد أكبر عدد ممكن من هذه الأفعال) :

« **ملحوظة :** فى حالة تعذر تطبيق أسلوب العصف الذهنى . قم بهذا النشاط بنفسك» .

- انقطاع التيار الكهربى نهاراً بغرفة صفية لا تدخلها الشمس .

– ارتفاع درجة حرارة الغرفة إلى نحو ٤٠°م نتيجة دخول أشعة الشمس المباشرة اليها .

– ضعف التهوية بالغرفة .

– صدور ضوضاء من طلاب الصف المجاور

– شكوى الطلاب من عدم سماع صوتك أثناء التدريس .

– شكوى الطلاب من عدم وضوح ماهو مكتوب على السبورة .

– عدم نظافة غرفة الصف.

– نسيانك احضار الوسائل التعليمية إلى الصف

ب – ارسم شكلا يعبر عن تنظيم أثاث غرفة الصف وتوزيع الطلاب بما يناسب كلاً من الانماط التالية للتعليم :

– التعليم بالكمبيوتر الشخصى (الحاسوب)

– التعليم الجماعى بالتلفزيون

– تعليم المجموعات الصغيرة بالمناقشة

– التعليم في مختبر العلوم

– التعليم بالتدريس الخصوصى بين الأقران

ج – إذا أردت تجميل غرفة الصف بأشياء ذات علاقة بمادة تخصصك فما هذه الاشياء ؟ وأين ستضعها فى هذه الحجرة ؟

د – ما الظواهر السلبية التى يحتمل أن تنجم عن ازدحام غرفة الصف بالطلاب ؟ كيف تتغلب على معظم هذه الظواهر ؟

هـ – تَدَرَّبْ على ممارسة "مهارة تهيئة غرفة الصف" فى معمل التدريب، حاول قدر الاستطاعة أن يكون أداؤك لتلك المهارة قريب الشبه بأداء المعلم (الديكوراتى) سالف الذكر على أن يتم تقويم أدائك فى هذه المهارة أثناء عملية التدريب استرشاداً ببطاقة الملاحظة الموضحة فى شكل (٩)

دع زملاءك فى مجموعة التدريب وكذا المشرف على التدريب ملاحظة أدائك ومن ثم املأ هذه البطاقة ، وإذا كانت درجة أدائك الكلى فى المهارة تقل عن نسبة ٨٠٪ من الدرجة العظمي ، حاول أن تتدرب على هذه المهارة مرة أخرى، وأعد التقويم ثم التدريب حتى تتمكن من هذه المهارة بحصولك على هذه النسبة أو أعلى منها .

م	السلوكيات المكونة للمهارة	درجة تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن (صفر)	
١	يعمل مايمكن على تعديل ضوء الحجرة بحيث لا يكون معتماً أو ساطعاً جداً .				
٢	يجدد هواء الحجرة .				
٣	يعمل على تعديل درجة حرارة الحجرة قدر الامكان				
٤	يسعى قدر الاستطاعة أن يحد من الضوضاء داخل الحجرة وخارجها .				
٥	يتحكم فى درجة صوته بشكل مناسب				
٦	يعدل من مكان وقوفه بحيث يراه طلابه ويراهم بسهولة				
٧	يسعى أن يكون ماهو مكتوب على السبورة مرئياً.				
٨	يعمل قدر الاستطاعة على تنظيم أثاث الغرفة وفق صورة تنظيم الطلاب للتعلم.				
٩	ينظم جلوس الطلاب بشكل يسمح بسهولة حركته وحركتهم .				
١٠	يجهز الوسائل التعليمية اللازمه للتدريس ويحضرها لغرفة الصف.				
١١	يهتم بنظافة الحجرة وزخرفتها .				

مجموع الدرجات الكلى = ـــــ / ٢٢

النتيجة النهائية ○ متمكن ○ غير متمكن

شكل (٩) : بطاقة ملاحظة مهارة تهيئة غرفة الصف

حواشي مهارة تهيئة غرفة الصف ومراجعها

1- Davis, I. K. (1981). Instructional Techniques . New York: McGraw- Hill Book Company . p. 108.

2- Lemlech, J. K. (1988). Classroom Management. New York : Longman . p. 164.

٣- انظر فى ذلك :

- Ainely, J. G. (1987). Equipment and Materials . In Dans M. Dunkin (Ed.) The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education. Oxford: Pergamon Press.

- Weinstein, C. (1981) Classroom Design as an External Condition for Learning . Educational Technology Vol. 21 (8). pp. 12-19.

٤- توصلنا لعدد من هذه السلوكيات من خلال اطلاعنا على المصدرين التاليين :

- إديموند إيمر ، كارولين إيفرتسون ، باربارة كليمنس ، موري وبرشام. (١٩٩٦) . الإدارة الصفية لمعلمي المرحلة الثانوية . ترجمة مدارس الظهران الأهلية . الدمام . مدارس الظهران الأهلية . ص ص ١-١٥.

- عفاف محمد صالح الجاسر. (١٩٩٩) . فاعلية برنامج تدريبي فى تنمية كفايات إدارة الصف وتعديل الاعتقادات بشأنها وخفض حالة قلق التدريس لدي معلمات اللغه الانجليزية حديثات الخبرة في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض . رساله دكتوراه غير منشورة . كلية التربية للبنات ، الأقسام الأدبية بالرياض . ص ص ٣٨٥ - ٤٠٣ .

٥- انظر :محمد زياد حمدان. (١٩٨٤) .التعلم الصفى : تحفيزه ، وإدارته وقياسه . جدة : مكتبة تهامة . ص ١٣٧ .

-Underwood, M. (1987). Effective Classroom Management: A Practical Approach. London: Longman p. 47.

٦- انظر كلاً من :

- محمد زياد حمدان . (١٩٨٤) . مرجع سابق . ص ١٣٧

- Underwood, M. (1987). Op, Cit., p. 47.

7- Davis, I. K. (1981). Op. Cit., pp. 110-111.

8- Ibid., p. 111

9-Underwood. M. (1987). Op. Cit., PP. 47-48.

10- Ibid., p. 48 .

١١- انظر التفاصيل فى :

- محمد زياد حمدان . (١٩٨٤) . مرجع سابق . ص ص ١٤٠-١٥٤.

- Davis, I. K. (1981). Op. Cit., PP. 113-116.

- Waterhouse, P. (1983). Managing the Learning Process. London: Mc Graw-Hill Book Company. pp. 61-65.

- Lemlech, J. K. (1988). Op.Cit., pp. 164-169.

١٢- حسن حسين زيتون . (١٩٩٩) . تصميم التدريس : رؤية منظومية . القاهرة : عالم الكتب . ص ص ٣١٦-٣١٧ .

١٣- معدل عن محمد زياد حمدان. (١٩٨٤). مرجع سابق . ص ١٤٣ .

١٤- المرجع السابق . ص ١٤٤.

١٥- المرجع السابق . ص ١٤٥ .

١٦- المرجع السابق . ص ١٥٤.

١٧- المرجع السابق ص ١٥٢ .

١٨- المرجع السابق ص ١٥١ .

٢

مهارة إدارة اللقـاء الأول

هل تذبـح القطة أم تكسـر الجليـد ؟

تمهيد :

تعلمنا قصص الحياة، أن علاقاتنا بالآخرين تبدأ عادة باللقاء الأول فصداقتنا تبدأ بلقاء، وتفاهمنا يبدأ بلقاء ، وحبنا يبدأ بلقاء ، وتواصلنا يبدأ بلقاء .

وفي ذلك اللقاء نُكَوِّنُ عن الآخرين انطباعات أولية ، ويكونون عنا أيضاً انطباعات أولية * . ثمة حقيقة تقول إن هذه الانطباعات ربما تدوم طويلاً . فهنالك مثل إنجليزي يقول: إن الانطباع الأول هو الانطباع الأخير . وتعلمنا أيضا تلك القصص أن هنالك شخصيات عندما نقابلها أول مرة فإننا لاننساها أبداً. غالباً ماتكون هذه الشخصيات ساحرة (كاريزمية)**، ولها صفات خاصة مثل حسن المظهر ، أناقه الملبس ، رقة المشاعر ، حلاوة اللسان ، رحابة الصدر ، تتمتع بحس فكاهي ، واثقة النفس دون غرور ، كلماتها دافئة ، وتعبيراتها مشحونة بالمعاني ، لديها حساسية اجتماعية ، سريعة البديهة. متحمسة لما تقول وتفعل ، تتصرف بشكل طبيعي دون تكلف. ولقاؤك الأول بطلابك هو أحد لقاءات الحياة. غير أنه لقاء له مذاق وسمات خاصة . لقاء فيه ترقب وتحفز وقلق وأمل ورجاء . لقاء تسبقه أسئلة تدور في الأذهان؛ أسئله منك وأسئلة منهم؛ أما اسئلتك فهي هل ساكون محبوباً من

---

* الانطباع الأول : إحساس داخلي لا إرادي يراود أي فرد منا عند مقابلته شخص ما لأول مرة، فتجدنا علي الفور نصدر حكماً عليه سواء كان بالقبول أو الرفض، الارتياح أو التخوف . وبناء على هذا الحكم نحاول الاقتراب من هذا الشخص وتوطيد علاقتنا معه أو البعد عنه وتجنبه .

** الشخصية الكاريزمية هي شخصيه لديها قدرة علي التأثير في الآخرين بتحريك انفعالتهم ودفعهم للقيام بافعال أو مسالك معينة .

طلابى ؟ هل سيشعرون أنى معلم ممتاز متمكن من مادتى ؟ هل سيرتاحون إلى أسلوبى فى التدريس ، هل سيشعرون أن مادتى قابله للفهم إذا ما بذلوا الجهد الكافى فى تحصيلها ؟ هل هم طلاب منضبطون ؟ وغيرها من الأسئلة الأخرى . أما أسئلتهم فهى : هل المعلم شخصية تُحَبُّ ؟ هل هو متمكن من مادته ؟ هل أسلوبه فى التدريس مناسب ؟ هل اختباراته سهلة ؟ ماذا سندرس فى هذه المادة ؟ هل سنحبها أم نكرهها ؟ هل هو ديمقراطى يتقبل آراءنا ؟ هل سيستطيع أن يضبط النظام فى الصف؟ وغيرها من الأسئلة الأخرى . لقاء يجب أن يكون واضحاً يزيل اللبس والغموض من النفوس . لقاء يبنى جسر التفاهم والتواصل مع طلابك من البداية ، لقاء قد يجعلك شخصاً لا تنسى . لقاء تدشن فيه السفينه حتى تبدأ فى الإبحار.

إن إدارة مثل هذا اللقاء بنجاح لا يمكن أن يتم بشكل عفوى أو "اعتباطى" ، إذ ثمة سلوكيات أساسية عليك معرفتها ، والتدريب على القيام بها حتى يتحقق هذا النجاح. وعليه فأنت فى حاجة إلي تنمية مهارة إدارة اللقاء الاول.

نشاط (٢-١)

عُدْ بذاكرتك إلى الوراء ، واختر أَحَدَ معلميك السابقين الذين كانوا محط إعجابك من أول وهلة ، وصف أهم عشرة سلوكيات حرصوا على القيام بها فى الحصة* الأولى .

ماذا نقصد بمهارة إدارة اللقاء الأول ؟

نقصد بهذه المهارة مجموعة من السلوكيات (أو الأداءات) التى يقوم بها المعلم بدقة وسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية ، فى أول لقاء له مع طلابه ، بغرض إيجاد حالة من القبول والتفاهم والتواصل معهم من البداية ، وبغرض تعريفهم بالمقرر الدراسي ، وكيفية تدريسه

* أينما ترد لفظة الحصة فى هذا الكتاب ، فهى تعنى الفترة الزمنية التى يستغرقها تدريس درس واحد. وتعنى فى التعليم العالى المحاضرة .

وتقويمه ، وبالأحكام والقواعد الصيفية المتبعة فى إدارة الصف . وتظهر سلوكيات تلك المهارة فى أداء المعلم: (**كاسر الجليد**) الذي سيرد ذكره لاحقاً تحت عنوان: كن هذا المعلم .

لا تكن مثل هؤلاء المعلمين

هنالك حالات من المعلمين لا يحسنوا – للأسف إدارة اللقاء الأول– ومن أمثلتهم مايلى :

- **ذابح القطة** * :

وهو الذي لا يشغله شاغل فى اللقاء الأول إلا أن يعطي إنطباعاً لدى طلابه، أنه شخص مهاب وقوى الشكيمة ، وعنيف على من تُسَوِّلُ له نفسه الإخلال بالنظام فى الصف. ومن سلوكياته الملاحظة في ذلك اللقاء أن يبدأوه بإختيار واحد من الطلاب من ذوى الطول والأكتاف العريضة الذى يصدر عنهم شغب – ولو بسيط– وينزل عليه ضرباً أو تهزئياً أو سخرية ليكون عبرة لغيره ممن تسول له نفسه الإخلال بالنظام.

وقد تجده حريصا فى اللقاء الأول علي حمل عصا غليظة يلوح بها من حين لأخر أثناء هذا اللقاء .

- **الطاووس:**

وهو الذي يدخل غرفة الصف فى اللقاء الأول (نافش ريشه) مثل الطاووس، ويبدأ حديثه بأنه المعلم ذو الخبرة ، وأنه لا يوجد له نظير فى مادته وأن طلابه دائما ينجحون بتفوق ... وأنه ... وأنه ...

- **المتعجل:**

وهو الذى لايعطى بالاً لأهمية اللقاء الأول. ويكون كل همه الأساسى هو

---

* استعرنا لفظة (ذابح القطة) من التراث الشعبي المصري الذي يوصي (العريس) أن يذبح قطة أمام (عروسه) فى ليلة (الدخلة) أو الزواج ، حتي تفهم من البدايه أنه قوى الشكيمة، وأن هذا هو مصيرها إذا خرجت عن طاعته .

أن يبدأ مباشرة فى تدريس المادة/المقرر منذ لحظة دخوله الصف. فهو يكتفى فقط بالسلام على طلابه بعدها يتجه صوب السبورة ويبدأ شرح الدرس الأول.

-المختصر:

وهو الذي يكتفي فى اللقاء الأول بالإشارة إلى اسمه ، ومسمى المادة / المقرر الذى يدرسه ومواعيد الحصص / المحاضرات ، وعنوان الكتاب الدراسي ثم يقول لطلابه (مع السلامة أراكم الحصة / المحاضرة القادمة) تاركاً الطلاب دون إجابة عن أسئلة كثيره تدور فى أذهانهم .

- الهلامى:

وهو الذي يأتى إلى اللقـــاء الأول ، دون تصـــور واضح لديه عن المادة/المقرر الذي يدرسه، كما أنه لا يعطي للطلاب إجابات شافية أو محددة عن أسئلتهم ، ويهرب من بعضها ويؤجل بعضها للدروس القادمة، فيترك الطلاب خالي الوفاض .

نشاط (٢-٢)

تخيل أنك أجريت مقابلة شخصية مع كل من المعلمين : ذابح القطة ، الطاووس ، المتعجل ، المختصر ، الهلامى ، وطلبت من كل منهم أن يسوغ سلوكياته فى اللقاء الأول، ماذا تتوقع أن يقول كل منهم ؟ وكيف تقنعه بعدم صحة هذه المسوغات من خلال تبيان أثر سلوكياته سلبياً علي علاقته بطلابه وعلى تحصيلهم الدراسى .

ملحـوظة : يمكن ممارسة هذا النشاط من خلال أسلوب تمثيل الأدوار المشار إليه فى ملحق الكتاب .

انك بعد أن رفضت هذه الحالات من المعلمين وسلوكياتهم فى اللقاء الأول، قد تتساءل عن نموذج معلم مثالى تود الاقتداء به . وهنا نقول لك إنه لا يوجد نموذج أمثل واحد يجب الأقتداء به ، بل يوجد العديد من هذه

النمـاذج . ذلك لأن سلوكيـات المعلمين فى اللقـاء الاول ليست واحدة ، فـهى تخـتلف باخـتـلاف خـصـائص الطلاب وخـصـائص المعلم ذاته ، وطبـيـعـة المادة/المقرر محل التدريس وطبيعة إدارة العملية التعليمية فى المدرسة : هل هي ديمقراطيه أم سلطوية وسوف نعرض عليك أحد هذه النماذج ، قد ترى الاقـتـداء به كليـاً أو قـد تأخـذ عنه بعض هذه السلوكيـات التى تتناسب مع واقعنا التعليمى علماً بأنه يتوقع منك أن تطور- علي مر الوقت - نموذجاً خاصاً بك .

كن هذا المعلم : كاسر الجليد*

وهو المعلم الذي يحـرص على كـسـر حـاجـز الغـربة (الجليد) بينه وبين طلابه، بحيث تبدأ الألفة والتواصل والتفاعل المشترك بينهما من أول وهله. وسنعرض فيما يلى لأبرز سلوكيات المعلم (كاسر الجليد) (١) كنموذج مثالي يؤدى مهارة إدارة اللقاء الأول بكفاءة عالية .

اولاً : قبل اسبوع (على الاقل) من اللقاء :

١- يعد مـخططاً للمادة الدراسية (مـخطط المقرر) وينسخ نسخـاً بعدد الطلاب (٢) .

٢- يرتب مع إدارة المدرسة / الكليـة بحيث يكون زمن اللقـاء الأول فى حدود حصتين / محاضرتين .

٣- يحصل علي قائمة بأسماء الطلاب ، ويكتب اسم كل منهم على بطاقة (كارت)

---

* معلوم أنه عندما يلتقى أشخاص غرباء عن بعضهم لأول مرة يتكون لديهم شعور بالخشية والتهيب والحذر من بعضهم ، الأمر الذي يحد عادة من التواصل الإنسانى بينهم ؛ اذ يكون هذا الشعور بمثابة حاجز من الجليد بينهم . وقد يقوم أحدهم بكسر هذا الحاجز أى كسر الجليد Break the ice من خلال الترحيب بهم بحرارة، وتبادل الحديث الودى معهم بالسؤال عن الصحة والأخبار والأحوال وفتح الحديث في موضوعات تدور حول أحداث جارية مهمة (مباريات كره القدم ، أحوال الطقس . . .الخ) إلى غير ذلك من أساليب تستخدم لكسر ذلك الحاجز . وغنى عن البيان أن المعلم يكون مطالباً بكسر الحاجز المشار إليه فى أول لقاء مع طلابه .

٤- يسعى لتكوين فكرة مسبقة عن خصائص طلابه (البيئة السكانية ، المستوى الدراسى ، المستوى الاجتماعي والاقتصادى ...الخ) وذلك من خلال الرجوع الي ملفات الطلاب بالمدرسة، أو من خلال سؤال المعلمين السابقين عنهم إن أمكنه ذلك .

ثانيا: قبيل بدء اللقاء

١- يذهب إلى حجرة الدراسة قبل الموعد المحدد للقاء مبكراً (بنحو خمس عشرة دقيقة مثلاً)

٢- يرتب نظام جلوس الطلاب علي شكل دائرة أو حلقة بمعاونة عدد من عمال المدرسة/ الكلية إذا كان عدد الطلاب محدوداً.

٣- يصافح كل من يدخل عليه من الطلاب بود وحرارة.

٤- يسير بين الطلاب ويحاول أن يستمع إلى ما يدور بينهم من حديث حول المادة /المقرر الدراسى. هل هم يتوقعون أن يكون سهلاً أم صعباً ؟ هل لديهم قلق فى فهم المادة /المقرر هل يتوقعون النجاح فيه؟

٥- يتبادل الحديث الودى مع بعض الطلاب فى موضوعات الساعة (مباريات كرة القدم ، أحوال الطقس ، أحدث المسلسلات والبرامج ...الخ).

ثالثا: اثناء اللقاء

١- يقف فى مقدمة حجرة الصف بحيث يراه كل الطلاب ويراهم، وعلي وجهة ابتسامة خفيفة (طبيعية وليست مصطنعة)

٢- يبدأ بالعبارات الافتتاحية التي تتضمن :

(أ) بسم الله الرحمن الرحيم

(ب) الصلاة والسلام علي نبينا محمد وعلى من اتبعه بإحسان إلى يوم الدين .

(ج) الدعوات والأمنيات الطيبة للجميع بالتوفيق والنجاح .

(د) التعريف بالنفس : الاسم ، التخصص ، رقم حجرته فى المدرسة (أو الكلية) ...الخ وكتابة ذلك بخط واضح علي السبورة .

(هـ) مسمى المادة /المقرر الذي سيتولي تدريسه لهم وخبرته السابقة فى ذلك ، وأبرز التجارب والطرائف ذات العلاقة التي مر بها من قبل ونتائج طلابه في السنوات السابقة وتوقعاته من طلابه الحاليين .

٣- يوزع مخطط المادة /المقرر على الطلاب .

٤- يبدأ في حديث مفصل عن المادة/ المقرر محل التدريس بالاستعانه بالمخطط .. فيشير إلى النقاط التالية :

أ - تاريخ بدء التدريس وتاريخ انتهائه .

ب - عدد أسابيع الدراسة .

ج - عدد الحصص /المحاضرات الأسبوعية والأيام المقدمه فيها .

د- طبيعة دراسة المقرر : هل هو مقرر نظرى؟ أم مقرر عملى؟ أم الاثنان معاً؟

هـ- متطلبات دراسة المقرر وعلاقته بالمقررات الأخرى

و- وضعية دراسة المقرر في خطة الدراسة : هل هو مقرر إجبارى أم اختيارى ؟

ز - أهداف دراسة المقرر وأهميته دراسته للطلاب .

ح- موضوعات الدراسة الأساسية .

ط - استراتيجيات أو طرائق التدريس المستخدمة فى تدريس المقرر

ك- أساليب وأدوات تقويم تعلم الطلاب للمقرر.

ل - مصادر تعلم محتوى المقرر (الكتب الدراسية ، المراجع ، المجلات الموسوعات ...الخ)

م- التكليفات المطلوبة من الطلاب (المشروعات ، الأبحاث ، الزيارات الميدانية .... الخ)

ن - الساعات المكتبية * التى يستقبل فيها طلابه .

٥- يسمح للطلاب بطرح أى استفسارات عن الماده /المقرر، ويشجعهم علي طرح الأسئلة ذات العلاقة ؛ كأن يقول لهم : قد يسألنى أحدكم: هل هذا مقرر صعب أم سهل؟ أو يقول لهم: إن صاحب أفضل سؤال سوف يمنح كذا درجة فى أعمال السنة .

٦- يبدأ فى طرح الأحكام والقواعد الصفية التى تدور حول كل النقاط التالية (٣) :

أ - مكان جلوس كل طالب .

ب- نظام حصر الغياب والعقوبات الموقعة علي من يغيب عن الحصة/ المحاضرة.

ج - كيفية مشاركة الطلاب في المناقشة أثناء الدرس وعقوبة من يتحدث بدون أذن .

د- وضع من ينصرف عن الدرس (كأن يغفو أو يتحدث مع زميله...الخ)

هـ- وضع من يتأخر عن الدرس بدون عذر مقبول.

و- نظام الدخول إلى غرفة الصف فى حالة التأخير عن بدء الدرس .

ز- طريقة تسليم الواجبات المنزلية قبل تصحيحها وبعده من المعلم.

ح- نظام الخروج من الصف أثناء الدرس لعذر قهرى (مثل الذهاب لدورة المياة مثلاً)

* الساعات المكتبية Office hours هى : عدد من الساعات التي يُفَرِّغُ فيها المعلم أثناء اليوم الدراسي ، لمقابلة طلابه لمساعدتهم علي التغلب علي صعوبات التعلم لديهم ، وكذا محاولة حل مشكلاتهم الدراسية الأخرى ، وتلعب تلك الساعات أيضاً دوراً فى التقارب الشخصى بين المعلم وطلابه .

ط- الحرص علي نظافة الصف وعقوبة من لا يلتزم بذلك.

ثم يكتب القاعدة أو الحكم الخاص بكل نقطة من النقاط سالفة الذكر على السبورة أو يطرحها بصوت مسموع على جميع الطلاب ويكررهاأكثر من مرة ؛ فمثلاً بالنسبة للنقطة الأولى قد يكون الحكم أو القاعدة هي :

"إن لكل طالب مكاناً معيناً لجلوسه فى الفصل لا يغيره إلا بإذن من المعلم" .

بعدها يناقش كل حكم أو قاعدة مع طلابه وصولا للأحكام والقواعد التى تحكم نظام الصف وتكون محل اتفاق من أغلبية الطلاب ، وهي تمثل دستوراً للسلوك علي الجميع احترامه .

٧- يبدأ فى التعرف علي الطلاب فينادى كل طالب من كشف أسماء الطلاب الذي أمامه ، ويطلب منه الوقوف ثم يسمح له بنصف دقيقة ليقدم فيها نفسه : اسمه * ، هواياته ، .. الخ ثم يقوم المعلم "كاسر الجليد" بترديد الاسم أكثر من مرة ليسهل عليه تذكره .

٨- يجرى المعلم مسابقة سريعة لتذكر الأسماء فيطلب من عدد معين من الطلاب الوقوف ويسأل بقية الطلاب عن أسمائهم ، أو يطلب من كل طالب تقديم الطالب المجاور له عن يمينه وشماله .

٩ - يوزع بطاقة على شكل (كارت) ** تحوي بيانات شخصية لكل طالب ليملأها ويضع عليها صورته ويحضرها في الدرس التالي ، وفي نفس الوقت يوزع عليه ورقة يكتب فيها بعض الاسئلة والاستفسارت التي لم يتمكن لسبب أو لآخر من طرحها عليه أثناء اللقاء الأول ويود الإجابة عنها في الدرس التالي .

---

* من الأمور المرغوب فيها هنا أن يعلق الطالب كارتاً على صدره عليه اسمه .

** تسهل هذه البطاقة على المعلم تذكر أسماء الطلاب وكذا تسجيل بعض الملاحظات عنهم ، وعادة ما يحملها المعلم معه فى كل درس ، ويحتفظ بها بعد ذلك كجزء من ذكرياته عن طلابه.

١٠- يعمل علي توزيع المسئوليات الصفية باسناد عدد من المهام لطلاب الصف كتنظيم المقاعد، توزيع كراسات الواجب للمنزلي ، متابعة نظافة الصف ، تجميل الصف ...الخ .

١١- ينهي اللقاء الأول بعبارات تحمل الأمنيات الطيبه للطلاب والتفاؤل ، موصياً إياهم بتقوي الله وطاعته ، والسعى لطلب العلم والحرص على الاجتهاد فى تحصيله .

ثالثاً بعد اللقاء مباشرة :

يقيم حفلة شاى بالترتيب مع إدارة المدرسة/ الكلية للطلاب فى (الكافتريا) يواصل فيه الحديث مع طلابه إن تيسرت الظروف التى تساعده على ذلك .

نشاط (٢ - ٣)

أ - طور لنفسك نموذجاً لكيفية سير اللقاء الأول يتناسب مع كل من خصائص الطلاب وخصائصك ، والمادة (المقرر) الذي تتولي تدريسه ونظام المدرسة/ الكلية التي تعمل بها . سجل هذا النموذج كتابة وناقشه مع زملائك فى مجموعة التدريب .

ب - ابتكر أسلوباً يسهل عليك تذكر أسماء طلابك ، شارك زملاءك في مجموعة التدريب فى أفكارك التي توصلت اليها .

ج - ابتكر أسلوبا تكسر به حاجز الجليد بينك وبين طلابك بما يسمح لهم بطرح أى أفكار أو استفسارات تشغلهم خلال اللقاء الأول. شارك زملاءك - في مجموعة التدريب - فى أفكارك التي توصلت إليها .

د- اكتب أكبر عدد ممكن من الأحكام والقواعد العامة لنظام الصف التي ستطرحها علي طلابك فى اليوم الأول للدراسة .

هـ- عد مخططاً لتدريس إحدى المواد الدراسية بغرض توزيعه على الطلاب فى اللقاء الأول، بحيث يكون شاملاً لمعظم عناصر المخطط المشار

اليها سلفاً. دع زملاءك فى مجموعة التدريب ، وكذا المشرف علي التدريب يقومون هذا المخطط فى ضوء اشتماله علي تلك العناصر .

و - تدرب على ممارسة مهارة إدارة اللقاء الأول بالاستعانه بأسلوب تمثيل الأدوار Role playing - المشار إليه فى ملحق هذا الكتاب - اتفق مع زملائك في مجموعة التدريب بأنك ستلعب دور معلم يلتقي بطلابه لأول مرة، وأن عليهم أن يمثلوا دور هؤلاء الطلاب . حاول أن يكون أداؤك للمهارة قريب الشبه بأداء المعلم "كاسر الجليد" سالف الذكر . وعلى أن يتم تقويم ادائك لهذه المهارة أثناء عمية التدريب استرشاداً ببطاقة الملاحظة الموضحة فى شكل (١٠) دع زملاءك فى مجموعة التدريب وكذا المشرف علي التدريب يلاحظون أداءك ، ومن ثم يملؤن هذه البطاقة . وإذا كانت درجة أدائك الكلي فى المهارة تقل عن نسبة (٨٠٪) من الدرجة العظمي ، حاول أن تتدرب علي المهارة مره أخرى . وأعد دورة التقويم ثم التدريب حتي تتمكن من تلك المهارة بحصولك علي هذه النسبه أو أعلى منها .

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الأداء تمكن تام (٢)	 تمكن بدرجة متوسطة (١)	 عدم تمكن صفر	ملاحظات
١	يبدو مبتسماً وبدوداً من أول اللقاء لآخره				
٢	يُعَرِّفُ الطلاب بنفسه بشكل وافٍ				
٣	يُعَرِّفُ الطلاب بالمادة الدراسية وخبرته في تدريسها .				
٤	يزود الطلاب بمخطط وافٍ عن المادة الدراسية				
٥	يسعي لكسر حاجز الجليد بينه وبين طلابه				
٦	يطرح علي الطلاب الأحكام والقواعد الصفية ويناقشها معهم .،				
٧	يتعرف على أسماء طلابه .				
٨	يسمح للطلاب بطرح أى استفسارات عن الماده الدراسية.				
٩	يوزع المسئوليات الصفية على الطلاب .				
١٠	ينهى اللقاء الأول بعبارات تحمل الأمنيات الطيبة والتفاؤل والحث على طلب العلم.				

مجموع الدرجات الكلى = ــــــ / ٢٠

النتيجة النهائية: ○ متمكن ○ غير متمكن

شكل (١٠) بطاقة ملاحظة مهارة إدارة اللقاء الأول

حواشي مهارة إدارة اللقاء الأول ومراجعها

١- توصلنا إلى هذه السلوكيات من العديد من المصادر ، إضافة إلي خبراتنا الخاصة باللقاء الأول مع الطلاب ، ومن أهم هذه المصادر مايلي:

- جوزيف لومان. (١٩٨٩). إتقان أساليب التدريس . ترجمة حسين عبد الفتاح ، عمان (الاردن) : مركز الكتاب الاردني . ص ص ٦٠-٦٤.

- إديموند إيمر وآخرون. (١٩٩٦). الإدارة الصفية لمعلمي المرحلة الثانوية . ترجمة مدارس الظهران الاهلية . الدمام: مدارس الظهران الاهلية . ص ص ٥٧-٨٤ .

- Everston, C. M. et al. (1984). Classroom Management For Elementary Teachers. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice -Hall, pp. 15-35., pp 65-79.

- Cangelosi, J.S. (1988). Classroom Management Strategies. New York: Longman. pp. 111-128..

- Davis, I. K. (1981). Instructional Technique. New York: McGraw-Hill Book Company. pp. 119-120.

- Wragg. E. C. et. al. (1984). Classroom Teaching Skills. London: Croom Helm. pp. 47-78.

- MacDonald, R. E. (1991). A Handbook of Basic Skills and Strategies For Begining Teachers. New York: Longman Publishing Group. pp. 99-102.

- Clark, D. C. & Cutler, B. R. (1990). Teaching : An Introduction. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich Publishers. pp. 264-266.

٢- لمزيد من التفاصيل حول اعداد مخطط المقرر انظر :

حسن حسين زيتون .(١٩٩٩) . تصميم التدريس . رؤية منظومية . القاهرة : عالم الكتب . ص ص ٧٤٦-٧٧٥.

٣- للاستزاده حول الأحكام والقواعد الصفية انظر مثلاً :

إديموند إيمر وآخرين. (١٩٩٦) . مرجع سابق . ص ص ١٧-٣٩.

٣

مهارة إدارة احداث ماقبل الدخول فى الدرس الجديد

ماذا تفعل قبل أن تدير المحرك ؟

تمهيد :

لو تتبعنا أفعال السائق الحذق فى الصباح، لوجدنا أنه يحرص على أن يذهب إلى (الجراج) بضع دقائق مبكراً عن موعد التحرك، ويتولى فتح غطاء المحرك، ليتأكد من مستوى الماء وزيت التشحيم فى المحرك، كما يفحص سيور الحركة به، وبعد ذلك يدلف إلى السيارة ويتأكد من نظافتها ، ويراجع مستوى الوقود ليحدد إذا كان يكفى المسافة التى يتوقع أن يقطعها هذا اليوم وبعد قيامه بهذا كله – وربما بغيره من الأفعال المتكررة يومياً – يبدأ فى إدارة محرك السيارة.

كذلك هو أمر المعلم "المحنك" ، نجده يذهب إلى غرفة الصف بضع دقائق مبكراً ليجرى حديثاً جانبياً مع بعض الطلاب، وليوزع عليهم أوراق الاختبارات أو كراسات الأنشطة والواجبات المنزلية بعد تصحيحها . وعندما يدق جرس بداية الحصة يلقي التحية علي الطلاب ، ويقوم بحصر الغياب والحضور، ويلقي عليهم بعض التعليمات ويحل بعض مشكلاتهم إن وجدت، ويراجع أداءهم فى الواجب المنزلي ، ويقوم بمراجعة الدرس السابق كما قد يعطي أحد الطلاب الفرصة ليعرض علي زملائه فكرة مبتكرة قام بها . وبعد قيامه بهذا كله وربما بغيره من الأفعال الأخرى يبدأ فى الدخول في الدرس الجديد .

نحن نطلق علي هذه الأفعال التي تسبق دخوله في الدرس الجديد : "أحداث ماقبل الدخول في الدرس الجديد" ونري عدم إهمالها من قبل المعلم، باعتبار أنها تيسر وتهيىء الطلاب معرفياً وانفعالياً للبدء في تعلم الدرس

الجديد، فضلاً عن أهميتها لإنجاز بعض الأمور المتعلقة بإدارة الصف والتي منها حصر الحضور والغياب وإبلاغ التعليمات وغيرها مما يتطلبها نظام العمل المدرسي. إنك في حاجة إلى أن تتعلم كيف تدير هذه الأحداث . ومن ثم فأنت في حاجه لتنمية مهارة إدارة هذه الأحداث .

ماذا نقصد بأحداث ماقبل الدخول في الدرس الجديد ؟

نقصد بها مجموعة من الأحداث التي يباشرها المعلم أو يوجهها قبل بدء تعلم الدرس الجديد ويتم قبيل الدقائق الأولي وأثناءها من الحصة وتكرر عادة للمعلم الواحد في معظم دورسه وفق نهجه الخاص.

ماذا تعنى بمهارة إدارة أحداث ماقبل الدخول في الدرس الجديد؟

نعنى بها: مجموعة السلوكيات (أو الأداءات) التي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة علي التكيف مع معطيات المواقف التدريسية قبيل بدء تعلم الطلاب للدرس الجديد بقصد تحقيق الأغراض التالية :

١- بناء جسر التواصل مع الطلاب بغرض تعزيز العلاقات الشخصية*

٢- تفريغ أى شحنات انفعالية سالبة عند الطلاب التي قد تؤثر سلباً علي تعلمهم للدرس الجديد .

٣- استيفاء بعض الأعمال الإدارية مثل حصر الغياب والحضور .

٤- إلقاء بعض التعليمات الضرورية علي الطلاب .

٥- مراجعة ما قام به الطلاب من أنشطة وتكليفات (واجبات منزلية) والرد علي أى أستفسارات بشأنها .

٦- مراجعة الدرس السابق .

٧- تنمية قدرة الطلاب على الابتكار وتقديم أفكار جديدة .

وتظهر هذه السلوكيات لتلك المهارة في أداء المعلم (المدرشاتي) الذي سيرد ذكره لاحقا تحت عنوان: كن هذا المعلم .

* سيتم تناول مفهوم تعزيز العلاقات الشخصية ضمن تناولنا لمهارة تعزيز العلاقات الشخصية .

نشاط (٣-١)

فيما يلى عدد من المقولات التي يرددها بعض قدامى المعلمين من ذوي الخبرة التدريسية الطويلة ، يحاولون من خلالها نصح المعلمين الجدد للتصرف وفق هذه المقولات . فَنِّدْ كلاً من هذه المقولات، مبيناً أوجه الصواب أو الخطأ فيها مع التعليل . ناقش ماتوصلت إليه مع زملائك فى مجموعة التدريب إن تيسر ذلك :

أ – لا تذهب لغرفة الصف مبكراً ، حتى لا يرهقك الطلاب بأسئلتهم وطلباتهم .

ب– ابدأ الدرس الجديد فور سماع صوت جرس بدء الحصة ، حتى يمكنك الانتهاء من الدرس فى موعده .

ج– عندما تدخل الصف انزع ثوب الإنسانية والبس ثوب الجندية .

د – لا تعود نفسك سماع شكاوى الطلاب فهي لا تنتهى .

هـ– احصر الحضور والغياب بنفسك ولا تترك الأمر لأمين الصف.

و– لا تتدخل في فض المنازعات بين الطلاب واترك ذلك لمدير المدرسة .

ز– كن حازماً جداً مع الطلاب عند بدء الدرس ولا تترك لهم الحبل علي الغارب .

ح– لا تسمح للطلاب بمناقشة درجاتهم في الواجب المنزلي أو الاختبارات الدورية عند بدء الدرس أجل ذلك لوقت آخر .

لا تكن من هؤلاء المعلمين

هنالك عدة أنماط من المعلمين لا يحسنوا مهارة إدارة أحداث ماقبل الدخول في الدرس الجديد. ولنستعرض هنا بعض هذه الأنماط : .

- **معلم آخر لحظة :**

وهو الذي يأتي إلي غرفة الصف مهرولاً ومتأخراً عن بداية الحصة.

يتصبب عرقاً أحياناً، ويجلس علي مقعد المعلم بضع دقائق ، ليلتقط أنفاسه ثم يبدأ الدرس الجديد وهو علي حاله جالساً.

- **المعلم العجول (الاكسبريس)** *

وهو الذي لا يشغله شاغل عندما يدخل غرفة الصف ، إلا أن يدير ظهره للسبورة. ويسرع بكتابه عنوان الدرس الجديد، ويبدأ في شرحه ولا يعطى أحداث ماقبل التدريس سالفة الذكر أدنى أهمية .

- **المعلم المتجاهل(المطنش)** **

هو الذي لا يعطي أدني عناية للطلاب كبشر من حيث اهتماماتهم ومشاغلهم ومشكلاتهم وحالتهم الانفعالية، ويكون كل همه في بداية الحصة هو إسكات الطلاب وحصر الغياب ومراجعة الدرس السابق، ومعاقبة كل من لم يستوعب الدرس السابق ، أو لم يحضر الواجب المنزلي. ويعمد إلي تجاهل أسئلة الطلاب وأستفسارتهم ومطالبهم وكأنه لم يسمعها .

والآن بعد أن رفضت هذه الحالات من المعلمين وسلوكياتهم في بداية الحصة ، قد تتساءل عن نموذج مثالي لكيفية إدارة أحداث ماقبل الدخول في الدرس الجديد. ونقول لك أيضاً هنا يوجد العديد من تلك النماذج، وسوف نعرض عليك أحد هذه النماذج من المعلمين. إنك تستطيع أن تقتدي بهذا المعلم كلية، أو قد تأخذ عنه بعض سلوكياته التي تتناسب معك ومع طلابك ومادتك الدراسيه وغير ذلك من العوامل المؤثرة في التدريس . علماً بأنه يتوقع منك أن تطور علي مر الوقت نموذجاً خاصاً بك .

* لفظة اكسبريس Express – وتعنى بالعربية القطار السريع – يطلقها بعض العامة من الناس علي الشخص الذي ينتهي من عمله بسرعة .

** (المطنش) لفظه عامية مصرية تشير الي الشخص الذي يعمد إلى تجاهل بعض الأحداث التي تقع أمامه وكأنها لاتهمه من قريب أو بعيد .

كن هذا المعلم : (المدردشاتى)*

وهو الذي لا يتعجل الدخول في الدرس الجديد مع بداية الحصة، بل يحرص علي إدارة حديث مع طلابه قبيل وأثناء الدقائق الأولى من الحصة/ المحاضرة. وعادة مايغطي معظم هذا الحديث أحوال الطلاب واستفسارتهم، وطلباتهم واهتمامتهم وشواغلهم ، وكذا يغطي بعض التعليمات الموجهه إليهم والأخبار المتعلقه بهم .

وستعرض فيما يلي لأبرز سلوكيات ذلك المعلم [1] :

أولاً : يذهب إلى غرفة الصف بضع دقائق مبكراً (٥ دقائق علي الأقل) ثم يقوم بما يلى :

١- يدخل حجرة الدراسة مبتسماً ويلقي السلام علي الطلاب .

٢- يوزع علي الطلاب - بمعاونة بعضهم- أوراق الاختبارات أو الواجبات المنزلية بعد تصحيحها إن وجدت .

٣- يتجه إلى أحد أركان الحجرة ويجري حديثاً سريعاً (دردشة) مع طلاب هذا الركن ويسألهم عن أحوالهم الشخصية والدراسية . كما قد يدور هذا الحديث عن المادة الدراسية أو عن أحد الأحداث الجارية أو عن الاختبارات أو عن إحدى الطرائف أو الفكاهات. ويحرص علي تغيير هذا الركن من يوم لآخر .

٤- إذا وجد أى شجار بين بعض الطلاب ينبغى عليه أن يتعامل معهم بحكمة ولا يتسرع في الحكم والعقاب . فيقوم بفض الشجار مؤقتاً ويهدىء الخواطر والنفوس الغاضبة ويطلب من الطلاب المعنيين مقابلته بعد الدرس لبحث أسباب الخلاف وعلاجها .

٥- يسأل أمين الفصل عن أى مطالب أو استفسارات يود الطلاب الإجابة عنها ويسجلها فى مفكرة صغيرة .

---

* (المدردشاتى) هو الشخص الذي يميل إلي التحاور والتناقش (الدردشة) مع الآخرين فى أمورهم الشخصية والمجتمعية من خلال حديث عذب مفعم بالمودة والألفة.

ثانياً: عندما يدق الجرس معلناً بدء الحصة/ المحاضرة يقوم بما يلي :

١- يبدأ الدرس فى موعده دون تأخير (إلا عند الضرورة القصوى).

٢- يقف مبتسماً بحيث يراه الجميع .

٣- يعطي الطلاب فسحة بسيطة من الوقت لينتهى كل منهم مما يشغله (مثل: إخراج الكتاب من الحقيبة ، إخراج الكراس من الدرج ، الحديث الجانبى مع أحد الزملاء .... الخ)

٤- ينظر إلي كافة أفراد الصف بحيث يشعر كل طالب وكأنه ينظر إليه وحده ويدعو الجميع الي الانتباه .

٣- إذا لم يصمت الطلاب خلال فترة وجيزه (٣٠ ثانية/مثلاً) فإنه قد يلجأ الي أحد أساليب ضبط النظام التالية بالتدريج * :

أ - ينبه الطالب أو الطلاب مصدر الصوت / الشغب بالكف عن ذلك باستخدام لغة الإشارة الخاصة بذلك مثل النظرة الحادة ، تقطيب الجبين ، الدق علي الطاولة التي أمامه .

ب - يقترب من مصدر الصوت / الشغب ويُلفت نظر الطالب/ الطلاب حتى يتوقفوا عما يفعلون.

جـ- نقل الطالب/ الطلاب مصدر الشغب من أمكانهم ليكونوا تحت نظره.

د - إنذار الطالب أو الطلاب مصدر الشغب بخصم درجات من أعمال السنه أو بالطرد من حجره الدراسة.

٤- عندما يهدأ الجميع يبدأ بالبسملة وبالصلاة علي رسول الله صلى الله عليه وسلم وعلي صحبه واتباعه إلى يوم الدين .

---

* يوجد العديد من أساليب ضبط النظام الصفي الأخرى المشار إليها ضمن عرضنا اللاحق لمهارة ضبط النظام .

٥- يجيب عن أى استفسارات للطلاب سواء تلك التي وصلته عن طريق أمين الفصل أو التي يطرحها أحد الطلاب عليه .

٦- يتولي إخبار الطلاب بأى تعليمات جديدة ومن أمثلة هذه التعليمات:

أ - تعليمات تشجع الطلاب علي القيام بأنشطة مدرسية أو بيئية معينة مثل الاشتراك فى أسبوع الشجرة مثلاً..

ب - تعليمات تحذر الطلاب من ممارسة سلوكيات معينة مثل شراء الطعام من الباعة الجائلين حول المدرسة .

ج - تعليمات تخص مواعيد الاختبارات أو مواعيد تقديم الواجبات المنزلية.

د - تعليمات تخص الالتزام بالقواعد والأحكام العامة لنظام المدرسة / الكلية أو الصف .

٧- يراجع قائمة الحضور والغياب * المعدة من قبل أمين (عريف الصف) ويطلب منه معرفة أسباب غياب بعض الطلاب المتكرر ويخبره فى الدرس القادم .

٨- يراجع إجابات الطلاب عن أسئلة الاختبارات أو الواجبات المنزلية، إن وجدت ، وتتم هذه المراجعة بأحد الأساليب التالية :

أ- مراجعة شفوية تقال فيها الحلول الصحيحة مباشره من قبل المعلم أو عن طريق المناقشة مع الطلاب .

ب - كتابة الحلول الصحيحة علي السبورة أو علي جهاز العرض فوق الرأس Overhead projector .

* يوجد العديد من الأساليب الأخرى لحصر الغياب ولكل منها مزاياه وعيوبه من أبرز هذه الأساليب: (١)المناداة بالاسم علي كل طالب (٢) كتابة الطلاب لأسمائهم فى قائمة أو كشف يمرر عليهم (٣) عمل خريطة لأماكن جلوس كل طالب وعلي من يحصر الغياب النظر إلى غرفة الصف والخريطة معاً ، وفي حالة خلو المكان من الطالب يعد شاغله غائباً (٤) يخصص لكل طالب كارت معين يقوم بإدخاله فى آله معينة تقع علي باب غرفة الصف ، وتتولي هذه الآله حصر الغياب والحضور الكترونياً .

ج – توزيع إجابة نموذجية علي الطلاب .

٩– مراجعة الدرس السابق (إن وجد) * . وتتم هذه المراجعة بأى من الأسلوبين التاليين :

أ – عرض المعلم لملخص الدرس السابق شفهياً مستعيناً بأى من أشكال ملخص الدرس المشار إليها لاحقاً فى مهارة تلخيص الدرس، ومراعياً قواعد إلقاء هذا الملخص الموضحة أيضا في عرضنا لمهارة التلخيص هذه .

ب – المناقشة مع الطلاب بطرح عدد من الأسئلة التي تغطي النقاط المهمة في الدرس السابق، ووفق ما سيوضح لاحقا فى سياق مهارة طرح الأسئلة الشفهية .

١٠– يعيد تدريس بعض نقاط الدرس /الدروس السابقة إذا استشعر أن هناك صعوبة لدى الطلاب في فهم هذه النقاط . كما قد يوجههم إلى عدد من مصادر التعلم (الكتب ، برامج الكمبيوتر ، أشرطه فيديو، أشرطة تسجيل ...الخ) التي تساعدهم على فهم هذه النقاط .

نشاط (٣-٢)

أ – كيف تتصرف إزاء المواقف التالية التى قد تحدث فى بداية الحصة (يمكنك إنجاز ذلك بأسلوب العصف الذهنى المشار إليه فى ملحق الكتاب):

– الطلاب متذمرون من صعوبة أحد الاختبارات التى طبقت عليهم فى الحصه السابقة .

– الطلاب يتبادلون الحديث بصوت عال حول نتيجة إحدي مباريات كرة القدم ، أو أحد الأفلام أو المسلسلات التلفزيونية المعروضة حديثاً .

* ننوه أنه لا يجب أن يتوسع المعلم في مراجعة الدرس السابق إلا عند الضرورة القصوي، حتي لا تأخذ هذه المراجعة وقتاً طويلاً من وقت الدرس الجديد، كما أن انشغال الطلاب بالمعلومات الكثيرة الواردة فى تلك المراجعة قد يبطء من تعلمهم للمعلومات التى ترد لاحقاً فى الدرس الجديد، بمعنى أن التوسع في مراجعة الدرس السابق قد يؤثر سلباً علي كمية المعلومات التي يتعلمها الطلاب في الدرس الجديد (٢) .

– أحد الطلاب يتشاجر مع زميله .

– حضور أحد الطلاب بعد فترة من غيابه .

ب – ابتكر طريقة تمكنك من حصر الغياب بأسرع وقت ممكن .

ج – ابتكر أسلوباً لمراجعة الواجب المنزلى مع الطلاب باسرع وقت ممكن، وناقشه مع زملائك فى مجموعة التدريب .

د – ما الأساليب المختلفة التى يمكن للمعلم القيام بها لمراجعة الدرس السابق ؟ وَضِّحْ ما تقول بالأمثلة .

ز– تدرب علي ممارسة مهارة إدارة أحداث ماقبل الدخول في الدرس الجديد بالاستعانة بأسلوب تمثيل الأدوار – المشار إليه فى ملحق هذا الكتاب – اتفق مع زملائك في مجموعة التدريب علي أنك ستلعب دور معلم يدير هذه الأحداث . حاول أن يكون أداؤك للمهارة قريب الشبه بأداء المعلم (المدربشاتى) سالف الذكر . على أن يتم تقويم أدائك لهذه المهارة استرشاداً ببطاقة الملاحظة الموضحه في شكل (١١) وبنفس الطريقة التى يتم بها تقويم مهارات التدريس السابقة . أعد التدريب علي تلك المهارة مرة أخرى وحتى تتمكن من أدائها .

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	ملاحظات
١	يحضر لغرفة الصف بضع دقائق مبكراً.				
٢	يلقى التحية والسلام على الطلاب عند دخوله الصف .				
٣	يجرى حديثاً مع بعض الطلاب .				
٤	يبدأ الحصة فى موعدها .				
٥	يعطي الطلاب فترة من الوقت لإنهاء مافي يدهم من أعمال والاستعداد لبدء الحصة .				
٦	يضبط النظام في بداية الحصة				
٧	يرد علي استفسارات الطلاب				
٨	يخبر الطلاب بأى تعليمات جديدة .				
٩	يراجع قائمة الحضور والغياب .				
١٠	يراجع الواجب المنزلي إن وجد .				
١١	يراجع الدرس السابق ويصحح أخطاء التعلم لدى الطلاب إن وجدت .				

مجموع الدرجات الكلى = ــــــ / ٢٢

النتيجة النهائية ○ متمكن ○ غير متمكن

شكل (١١) بطاقة ملاحظة مهارة إدارة أحداث ماقبل الدخول فى الدرس الجديد

حواشي مهارة إدارة أحداث ماقبل الدخول فى الدرس الجديد و مراجعها

١- اعتمادنا فى إعداد هذه السلوكيات علي رؤيتنا الخاصة وعلى بعض الأفكار الواردة في المصادر التالية :

- جابر عبد الحميد جابر وآخرون. (١٩٨٩) . مهارات التدريس . القاهرة : دار النهضة العربية . ص ص ١٢٤-١٢٥ .

- حسن حسين زيتون. (١٩٩٢). مهنة التعليم وادوار المعلم. كلية التربية . جامعة طنطا .ص ص ١٠٠ -١٠١، ١٤٠-١٤١ .

- حسن عايل أحمد يحيى، سعيد جابر المنوفى.(١٩٩٥) . المدخل إلى التدريس الفعال. الرياض: الدار الصولتية للتربية. ص ١٩٥ .

- Freiberg, H. J. & Driscoll, A. (1992). Universal Teaching Strategies. Boston: Allyn and Bacon. pp. 63-65, 74-79.

٢- انظر فى ذلك :

لورين اندرسون . (١٩٩٤) . إنماء فعالية المدرسين . تعريب أحمد شبشوب . تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . إدارة التربية . ص ٤٤ .

٤

مهارة تهيئة الطلاب لموضوع الدرس الجديد
كيف تطلق الشرارة الأولى ؟

تمهيد :

استطراداً لحديثنا السابق عن السائق الحذق ، فبعدما يتأكد أن كل شيء فى محرك السيارة يبدو علي مايرام، نجده يدير مفتاح الإشعال ومن ثم تنطلق الشرارة الأولى ويبدأ المحرك في الحركة. ونحن نعلم أنه لا غنى عن تلك الشرارة لحدوث هذه الحركة.

كذلك هو أمر المعلم المتمرس فيحتاج أن يطلق شرارة أولى قبل بدء تعلم درس جديد ليحرك عقول الطلاب وحواسهم ووجدانهم ، حتى يبدأون في تعلم محتوى هذا الدرس. كأن يطرح عليهم سؤالاً محفزاً له علاقة بموضوع الدرس فيفكرون فيه، ومن ثم تبدأ عقولهم في الحركة وتسمى عملية إطلاق الشرارة الأولى هذه -في الأدب التربوي - **التهيئة الحافزة*** Set Indiction

ماذا يُقْصَدُ بالتهيئة الحافزة هنا** ؟

يقصد بها كل ما يقوله المعلم أو يفعله أو يوجه به الطلاب قبيل بدء تعلم محتوى درس جديد (أو تعلم إحدى نقاط /عناصر هذا الدرس) بغرض إعداد الطلاب عقلياً ووجدانياً وجسمياً لتعلم هذا الدرس (أو لإحدى نقاطه) وجعلهم فى حالة قوامها الاستعداد للتعلم. (١)

---

* يطلق عليها فى الأدب التربوى العربى اختصاراً : التهيئة، وهى من أولى مهارات العرض Presentation skills.

** يقال إن أول من نحت هذا المصطلح واستخدمه هو H.E. Aubertine ضمن أطروحته لدرجة الدكتوراه فى جامعة استانفورد Stanford University الامريكية . ثم انتشر استخدامه بواسطة هذه الجامعة ضمن برامجها في التدريس المصغر Micro-teaching فى السبعينات من القرن العشرين.

ما أغراض عملية التهيئة الحافزة ؟

تستهدف عملية التهيئة الحافزة واحداً أو أكثر مما يلي : [٢]

١- تركيز انتباه الطلاب علي موضوع الدرس الجديد (أو إحدى نقاطه)، عن طريق إثارة الدافعية لديهم نحو هذا الدرس (أو لإحدى نقاطه).

٢- تزويد الطلاب بما هو متوقع منهم أن يتعلموه من محتوى هذا الموضوع ، وما سوف يحققونه من أهداف .

٣- تحفيز ما لدي الطلاب من متطلبات التعلم المسبقة ، واستدعاؤها ومراجعتها إن تطلب الأمر ذلك .

٤- تزويد الطلاب بإطار عام تنظيمي أو مرجعي لما سوف يتضمنه محتوى ذلك الموضوع من نقاط ومايربطها من علاقات .

نشاط (٤-١)

أ - قارن بين أغراض إدارة أحداث ما قبل التدريس سالفة الذكر ، وبين أغراض التهيئة الحافزة ، موضحاً أوجه الشبه والاختلاف بينهما .

ب - هنالك من يشبه (التهيئة الحافزة) ودورها في بدء عملية التعلم بالإحماء (التسخين) الذي يمارسه الرياضي قبل دخوله إلى الملعب . مارأيك في هذا التشبية ؟

ماذا نعني بمهارة التهيئة الحافزة ؟

نعني بها مجموعة السلوكيات (أو الأداءات) التي يقوم بها المعلم ، بدقة وبسرعة وبقدرة علي التكيف مع معطيات المواقف التدريسية في مستهل تعلم الطلاب للدرس الجديد أو أحد عناصره/ نقاطه بقصد وضعهم في حالة استعداد للتعلم وتظهر هذه السلوكيات في أداء المعلم (**المحرك**) الذي سيرد ذكره لاحقاً تحت عنوان : كن مثل هذا المعلم .

لا تكن مثل هذا المعلم : (الإستاتيكي)*

وهو الذي لايهتم بتحريك العقول والأجساد والوجدان لدى طلابه في بداية الدرس الجديد. وكل مايفعله هو أن يكتب عنوان الدرس علي السبورة وقد لا يكتبه غالباً، ثم يبدأ مباشرة فى شرح النقطة الأولى من عناصر الدرس . أو أن يوجه الطلاب إلى فتح صفحة كذا من الكتاب الدراسي ليقرأوا الدرس . إنه من ذلك النوع الذي يدخل في الموضوع مباشرة بلا مقدمات .

والآن نعرض عليك بالتفصيل نموذجاً لمعلم يوظف التهيئة الحافزة فى تدريسه، أسميناه المعلم (المحرك) قد تحبذ الاقتداء به كلية أو قد تأخذ عنه بعض السلوكيات التى ترى مناسبتها لأحوال تدريسك وقد تطور أنت نموذجاً خاصاً بك فيما بعد .

كن مثل هذا المعلم : (المحرك)

وهو المعلم الذي لديه قناعة كبيرة بأهمية إطلاق الشرارة الأولي في بداية الدرس الجديد؛ بمعني أن لديه اعتقاداً راسخاً فى أهمية التهيئة الحافزة ومن ثم فهو يسلك في تدريسه وفق هذا الاعتقاد، فنجده حريصاً علي تهيئة الطلاب لموضوع الدرس الجديد ، وحريصاً أيضا علي تنويع أساليب التهيئة . فيختار منها مايناسب درسه . فماالأساليب التي يستخدمها معلمنا لتهيئة طلابه؟ ثمة أساليب متعددة يستخدمها ذلك المعلم في التهيئة رصدنا منها الأساليب التالية(٣) :

الأسلوب الأول : طرح الأسئلة التحفيزية ** :

فإذا كان موضوع الدرس عن (وظيفة الأسنان وتركيبها في الإنسان) ،

---

* صفة (الإستاتيكى) مأخوذة عن اللفظة الانجليزية Static وتعنى الساكن / السكونى وهو الشيء الذى تعوزه الحركة أو الحياة .

** الأسئلة التحفيزية : هى أسئلة تستدعى مستويات عليا من التفكير عند الطالب، وعادة ما يكون لها أكثر من جواب صحيح . وسيشار لهذه الأسئلة لاحقاً عند تناولنا لمهارة طرح الأسئلة .

فهو قد يبدأ الدرس بطرح سؤال مثل : ماذا يحدث لو تحولت كافة أسنان الإنسان إلى أنياب؟ أو مثل ماذا يحدث لو تشابهت أسنان الإنسان مع أسنان الأسد ؟

ويبدأ في تلقي الإجابات من الطلاب ويقوم بتسجيل الأفكار الأساسية لكل منها أولاً بأول في أقصي الجانب الأيسر من السبورة ، ولا يتدخل في الحكم علي صحتها .. وعليه تشجيع الطلاب في طرح المزيد من الإجابات وعقب انتهاء الطلاب من الإجابة يكتفي بالقول بأن الإجابات الصحيحة عن هذا السؤال ستعرف من دراستنا لدرس اليوم : وظيفة الأسنان وتركيبها في الإنسان . . . ثم يسجل عنوان الدرس علي السبورة ويبدأ في تعليم نقاطه /عناصره .

الأسلوب الثاني : الطرائف * (٤)

وإذا كان موضوع الدرس عن (أساليب تحويل الماء المالح إلى ماء عذب) فإنه يكتب موضوع الدرس علي السبورة، ثم يطرح السؤال التالي: كيف يمكن تحويل ماء البحر إلي ماء شرب عذب بدون القيام بعملية التقطير ؟ ويبدأ في تلقي الإجابات من الطلاب والتي تدور حول: إن هذا غير ممكن. فيقول لهم المعلم : إن هذا ممكن فيشعرون بالعجب والدهشة ويتساءلون كيف هذا ؟ عندئذ يقوم المعلم بعرض عملي يوضح ذلك**. (٦)

حيث يستخدم مخلوطاً من (زيوليت الباريوم) والفضة المحتوى أيضا علي أكسيد الفضة ، ثم يرج المخلوط مع كمية من ماء البحر فيجد الطلاب أن الماء يتخلص من أملاحه ، حيث تتحول هذه الأملاح إلى مركبات غير قابلة للذوبان في الماء . وأخيراً يتم ترشيح المخلوط فيتم الحصول علي ماء

---

* يقصد بالطرفة : كل مايصدر من المعلم من قول أو فعل من شأنه أن يثير اهتمام الطلاب ، ويحدث لديهم عجباً ودهشة نحو موضوع الدرس ويدعوهم إلى التساؤل عن حقيقة هذا القول والسر الكامن وراء هذا الفعل (٥)

** هذا العرض العملي يمثل إحدى الطرائف العلمية .

كالماء المقطر ولإزالة أي لون من الماء يضيف كمية من الفحم المخلوط وبعد قيامه بهذا العرض العملى، يطرح علي الطلاب السؤال التالى :

ما الاساليب الأخرى التي يمكن بها تحويل الماء المالح إلى ماء عذب ؟ ومن ثم يبدأ في تعليم الدرس الجديد .

الاسلوب الثالث : حكى القصص ★

إذا كان موضوع الدرس هو (دورة حياة سمكة البلطي)(٧) ، فإن معلمنا المحرك قد يبدأ الدرس بحكى جزء من قصة خيالية بعنوان (السمكة الباكية)** . وتدور أحداث القصة علي ضفاف النيل ، حيث لم يحالف الحظ بطل القصة الصياد مرات عديدة ، وذات يوم اصطاد سمكة بلطي كبيرة وفرح بها ، إلا أنه وجدها تبكى وتسترحمه أن يتركها لأولادها الذين هم في فمها ويتعجب الصياد ويسألها : كيف يوجد أولادك في فمك ؟ فتبدأ السمكة في حكي قصة حياتها . عندئذ يتوقف المعلم عن سرد القصة ويسأل الطلاب : ماذا قالت السمكة للصياد عن قصة حياتها ؟

وقبل أن يسمع إجابة الطلاب يكون قد كتب عنوان الدرس علي السبورة، ويدأ فى سماع إجابتهم التي من خلالها يتم تعلم عناصر أو نقاط ذلك الدرس .

الاسلوب الرابع : عرض الاحداث الجارية ★★★

إذا كان الدرس عن (الفيروسات) مثلاً فإن المعلم المحرك قد يبدأ الدرس بقراءة قصاصة من إحدى الصحف الصادرة حديثاً عن انتشار مرض الانفلونزا فى إحدي مناطق شرق آسيا بشكل وبائى . ثم يسأل الطلاب عن الميكروب المسبب لهذا المرض؟ وما سبب انتشار المرض بشكل وبائى ؟

---

* القصة : حكاية نثرية مستمدة من الخيال أو الواقع ومنها القصص الأدبية والعلمية والتاريخية.

** تصلح هذه القصة لطلاب الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية .

*** الأحداث الجارية : هى وقائع (حدثت منذ وقت قريب أو تحدث حالياً أو وشيكة الحدوث) يتناقلها الناس أو وسائل الإعلام .

وعقب مناقشة تلك الأسئلة بشكل مختصر، وتوصل الطلاب الي أن الميكروب المسبب للانفلونزا هو أحد الفيروسات ، يكتب المعلم عنوان الدرس علي السبورة ويبدأ في تعليمهم نقاطه / عناصره.

الأسلوب الخامس : ممارسة الطلاب للإنشطة الاستقصائية أو الاستكشافية ★

فإذا كان موضوع الدرس هو (فطر عفن الخبز) فإن المعلم المحرك قد يبدأ الدرس بنشاط يتم فيه توزيع قطع متعفنة من الخبز علي الطلاب ، ويطلب من كل منهم فحصها بواسطة الميكرسكوب الدقيق للتعرف علي الكائن الدقيق المسبب لهذا العفن . ويمثل هذا النشاط مقدمة لتعليمهم ذلك الدرس .

الأسلوب السادس : تقديم بعض الآيات القرآنية أو الأحاديث الشريفة أو الأقوال المأثورة .

إذا كان موضوع الدرس عن (حركة الأرض) فقد يبدأ المعلم المحرك الدرس بآية قرآنية مثل قوله تعالى: يكور الليل على النهار ويكور النهار على الليل (الزمر:٥) فيكتبها على السبورة ثم يقرأها على طلابه ، ويناقشهم فى تفسير الآية وصولاً إلى ان هذه الآية قد تدل بشكل ضمنى على حركة الأرض . وعقب هذه المناقشة يكتب عنوان الدرس على السبورة . ويبدأ فى تعليمهم نقاط /عناصر ذلك الدرس .

الأسلوب السابع : إعلام الطلاب بما هو متوقع منهم أن يتعلموه فى الدرس أو يحققوه من أهداف.

فإذا كان موضوع الدرس هو مقياس الحرارة الطبى (الترمومتر الطبى) مثلا فإن المعلم المحرك قد يبدأ هذا الدرس بأن يكتب على السبورة عنوان الدرس يلى ذلك كتابة أهداف تعلمه كأن يكتب : عقب تعلمك لهذا الدرس ، يتوقع منك مايلى :

١- أن تتعرف على مقياس الحرارة الطبى وتركيبه .

٢- أن تقارن بين مقياس الحرارة الطبى ومقياس الحرارة المئوى .

٣- أن تقيس درجة حرارة زميل لك باستخدام مقياس الحرارة الطبى .

---

* سيشار إلى هذه الأنشطة لاحقاً عند تناولنا لمهارة التدريس الاستقصائى .

الأسلوب الثامن : ربط الدرس السابق بالدرس الحالي

إذا كان موضوع الدرس الجديد هو (الغذاء الكامل) ، فإن المعلم المحرك قد يبدأ الدرس بربطه بالدرس السابق (تقسيم الأغذية) فيقول مثلاً : لقد درسنا فى الدرس السابق أن الأغذية تنقسم إلى مواد بروتينية ، ومواد كربوهيدراتية ، ومواد دهنية ، وفيتامينات وأملاح معدنية والماء وفى هذا الدرس سوف ندرس كيفية أن نختار من بين هذه المواد وجباتنا اليومية ، بحيث يتوافر فى هذه الوجبات صفة الغذاء الكامل. ثم يكتب عنوان الدرس على السبورة: (الغذاء الكامل) ويبدأ فى تعليم نقاطه/عناصره.

الأسلوب التاسع : تقديم المنظم المتقدم * (٨) (فى صورة لفظية)

فإذا كان موضوع الدرس هو مقدمة عن جسم الإنسان ، فإن المعلم المحرك قد يبدأ هذا الدرس بعرض المنظم المتقدم الواردة فى شكل (١٢) مكتوبا على السبورة (أو معروضا بجهاز العرض فوق الرأس Over head Projector) :

* المنظم المتقدم Advance Organizer : هو مقدمة عامة تتضمن مجموعة من الأفكار الرئيسية أو المعلومات الأساسية (مفاهيم ، علاقات ، نظريات ... الخ) التى تجمل محتوى الموضوع محل التدريس ، بحيث يتم تنظيم تتابع هذه الأفكار أو المعلومات لتبدأ بالعموميات وتنتهى بالتفاصيل النوعية . ويقدم المنظم للطلاب قبل دراستهم لهذا الموضوع بالتفصيل ومن صورة : المنظمات اللفظية (الشارحة والمقارنة) والمنظمات التصويرية (ومن أمثلتها خرائط المفاهيم)

جسم الإنسان يتكون من أعضاء وأجهزة :

جسم الإنسان يتكون من أجزاء كثيرة ، كل جزء منها يقوم بوظيفة ، أو عدة وظائف خاصة به ، وكل جزء منها يسمى عضواً .

فالعضو : جزء من جسم الكائن الحى يقوم بوظيفة واحدة أو عدة وظائف . يوجد في جسم الإنسان أعضاء كثيرة ، نذكر لك منها : العين ، والأذن ، واللسان ، والقلب . . . وغيرها .

وكل مجموعة من الأعضاء تتعاون فيما بينها ، وتكمل القيام بمظهر من مظاهر الحياة. تكون ما يسمى الجهاز .

فالجهاز : مجموعة من الأعضاء تعمل مع بعضها فى تعاون وانتظام للقيام بمظهر من مظاهر الحياة.

وإذا تفحصت جسمك من الداخل ، وجدت فيه عدة أجهزة تقوم بمظاهر الحياة المختلفة هي :

الجهاز العظمي - الجهاز الهضمى - الجهاز التنفسى - الجهاز الدورى . . . وغيرها . هذه الأجهزة تتعاون مع بعضها ، وتعمل بانتظام ، يوماً بعد يوم ، ليبقي جسم الإنسان حياً ، فسبحان الله الخالق الذي خلق جسم الإنسان متكاملاً ومتناسقاً. قال تعالي فى كتابه العزيز :

{ لقد خلقنا الإنسان فى أحسن تقويم «٤» } (سورة التين الآية ٤)

هل تحب أن تتعرف كل جهاز من الأجهزة السابقة؟ تعال معنا فى رحلة سريعة داخل الجسم ، لنتعرف على الأجهزة والأعضاء التى يتكون منها وكيف يقوم كل منها بوظيفته؟

شكل (١٢) : منظم متقدم عن جسم الإنسان

الأسلوب العاشر : تقديم المنظم المتقدم (في صورة خريطة مفاهيم*) (٩)

إذا كان موضوع الدرس الجديد عن (مقدمة عن الغدد فى الإنسان) ، فإن المعلم المحرك قد يبدأ الدرس بأن يعرض ، مع الشرح خريطة المفاهيم (شكل ١٣) مرسومة على السبورة أو معروضة بجهاز العرض فوق الرأس .

الاسلوب الحادى عشر : الاحداث المتناقضة (١١)**

فإذا كان موضوع الدرس (انكسار الضوء) فإنه يوجه الطلاب إلى وضع قطعة معدنية من النقود تحت كوب زجاجى فارغ، ويتأكدون من مشاهدتهم لقطعة النقود من كافة جوانب الكوب . ثم يطلب منهم ملء الكوب ببطء بالماء، ويلاحظون ماذا يحدث لقطعة النقود حينئذ ، فيشاهدون اختفاء تلك القطعة من تحت الماء رويداً رويداً حتى تختفى تماماً . ومن ثم يبدو الأمر محيراً لهم ويشكل لغزاً عليهم حله .

وبعد أن عرضنا لأساليب التهيئة التى يوظفها المعلم المحرك لتهيئة طلابه تحقيقاً لأغراض عملية التهيئة السالف تبيانها . بقى أن نشير إلى أهم السلوكيات التى ينتهجها هذا المعلم لإنجاح هذه العملية (١٢) وهى كما يلى :-

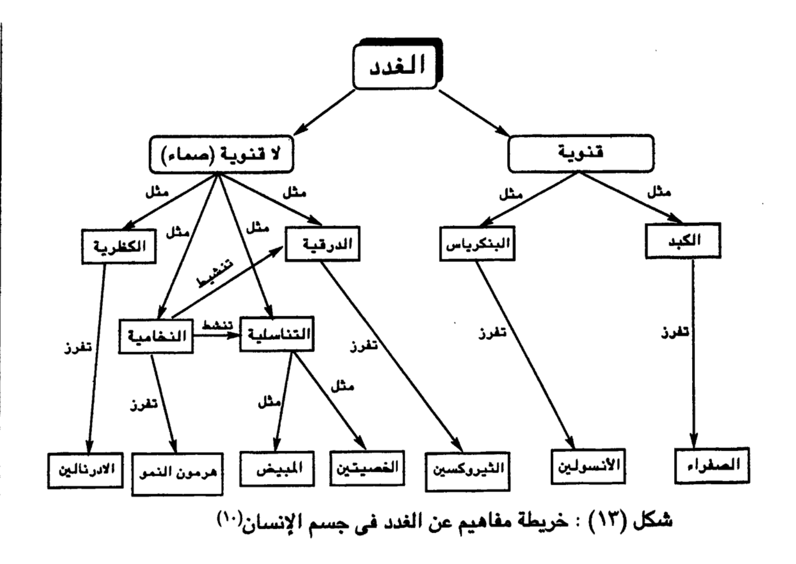
١- يسعى أن تكون التهيئة مشوقة قدر الاستطاعة وجاذبة للانتباه.

٢- يعمل على أن تكون التهيئة ذات صله وثيقة بموضوع الدرس الجديد.

---

* خريطة المفاهيم هى : مخطط ثنائي البعد تنتظم فيه المفاهيم في مستويات هرمية متعاقبة بدءا من المفاهيم العامة الشاملة وانتهاءً بالمفاهيم والأمثلة النوعية ، بحيث تتضح فيه - أى المخطط - العلاقات الرأسية بين المفاهيم العامة والفرعية والعلاقات الأفقية بين المفاهيم فى كل مستوى من المستويات الهرمية ويعبر عن المفاهيم فى هذا المخطط بذكر أسمائها Concept Lables أما العلاقات فتمثل بخطوط أو أسهم يعلوها كلمات رابطة Linking words .

** الحدث المتناقض Discrepant Event : نشاط تأتى نتائجه بشكل يخالف مايتوقعه الطلاب؛ أي بشكل لا ينسجم مع ما لدى الفرد من معلومات سابقة ، إذ تبدو هذه النتائج متعارضه مع فهمهم ومعتقداتهم عن ظواهر العالم ، في حين أنها لا تكون في الواقع متعارضة مع معطيات العلوم؛ أى تكون صحيحة علمياً، لذا فإن الحدث المتناقض يولد شعوراً داخلياً للطلاب مؤداه الرغبة الشديدة في المعرفة اللازمة لحل هذا التناقض ومن ثم تستثار الدافعية لديهم للتعلم .



شكل (١٣) : خريطة مفاهيم عن الغدد فى جسم الإنسان(١٠)

٣- يحرص على أن تكون التهيئة سهلة الاستيعاب من قبل الطلاب ومناسبة لخصائصهم .

٤- يعمل على أن يكون زمن التهيئة مناسباً (فى حدود ٥-١٠ دقائق).

٥- يتابع وجوه الطلاب ليرى مدى وقع التهيئة عليهم .

٦- يربط التهيئة بعنوان الدرس ويسجله على السبورة .

نشاط (٤-٢)

أ - ما الآثار السلبية المتوقعة لسلوكيات المعلم : (الإستاتيكى) - سالف الذكر - على عملية التعلم لدى الطلاب؟

ب - ما الآثار الإيجابية المتوقعة لسلوكيات المعلم (المحرك) سالف الذكر على عملية التعلم لدى الطلاب ؟

ج - اختر أحد الدروس فى مادة تخصصك ، وضح كيفية تهيئة الطلاب لهذا الدرس بخمسة أساليب متنوعة .

د - تدرب على مهارة التهيئة الحافزة من خلال أسلوب التدريس المصغر Micro-teaching (المشار إليه فى ملحق الكتاب) حاول أن يكون أداؤك قريب الشبه بإداء المعلم (المحرك) السالف تبيانه ، وعلى أن يتم تقويم أدائك لهذه المهارة استرشاداً ببطاقة الملاحظة الموضحة فى شكل (١٤) وبنفس الطريقة التى يتم بها تقويم مهارات التدريس السابقة . أعد التدريب عليها حتى تتمكن من أدائها .

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
١	يسعى أن تكون التهيئة شائقة قدر الاستطاعة ، وجاذبة للإنتباه.				
٢	يعمل على أن تكون التهيئة ذات صلة وثيقة بموضوع الدرس .				
٣	يجعل التهيئة سهلة الاستيعاب من قبل الطلاب ومناسبة لخصائصهم .				
٤	يجعل زمن التهيئة مناسباً (فى حدود ٥-١٠ دقائق)				
٥	يتابع وجوه الطلاب ليرى وقع التهيئة عليهم				
٦	يكتب عنوان الدرس على السبورة عقب الانتهاء من التهيئة مباشرة .				

مجموع الدرجات الكلى = ــــــ / ١٢

النتيجة النهائية ○ متمكن ○ غير متمكن

شكل (١٤) بطاقة ملاحظة مهاره التهيئة الحافزة

حواشي مهارة التهيئة الحافزة ومراجعها

(١) اعتمدنا على المصدرين التاليين في تحديد معنى التهيئة :

- جابر عبد الحميد جابر وآخرون . (١٩٨٩) . مهارات التدريس . القاهرة :دار النهضة العربية . ص ١٢٤ .

- Cooper, J. M. et al. (1986). Classroom Teaching Skills. Lexington, Massachusetts: D. C. Health and Company. p. 114.

(٢) انظر التفاصيل في :

- حسن حسين زيتون. (١٩٩٩) . تصميم التدريس : رؤية منظومية . القاهرة : عالم الكتب . ص ص ٢٨٦-٣٠٠ .

(٣) تمت صياغة أساليب التهيئة اعتماداً على المصادر التالية :

- المرجع السابق . ص ص ٢٨٧ - ٣٠٠

- Lorber, M. A. & Pierce, W. D. (1990). Objectives, Methods, and Evaluation For Secondary Teaching . Boston: Allyn and Bacon. pp. 63-64.

- Davis, I. K. (1981). Instructional Techniques. New York: McGraw-Hill Book Company.pp. 61-63.

- Freiberg. H. J. & Driscoll, A. (1992). Universal Teaching Strategies. Boston: Allyn and Bacon pp. 74-77.

٤- انظر في ذلك بالتفصيل :

- صبري الدمرداش . (١٩٨٧) . الطرائف العلمية . ط ٤. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية .

٥- بتصرف عن : صبري الدمرداش . (١٩٨٧) . مرجع سابق. ص ٥٦٣

٦- صبرى الدمرداش إبراهيم . (١٩٨٢). دور العروض العملية الطريفة فى تدريس العلوم . رسالة التربية.كلية التربية (فرع جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة). السنة الثانية . العدد (٢) . ص ١٣٣.

٧- صبرى الدمرداش . (١٩٨٧). مرجع سابق. ص ص ٥٧٨ - ٥٧٩

٨- لمزيد من التفاصيل عن المنظم المتقدم انظر على سبيل المثال :

- حسن حسين زيتون (١٩٩٩) . مرجع سابق . ص ص ١٧٢-١٨٢ .

- نجاة حسن أحمد شاهين (١٩٩١) . أثر المنظمات المعرفية على التحصيل فى مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثانى الثانوى . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية، جامعة الاسكندرية. ص ص ٣٠-٧٨.

٩- لمزيد من التفاصيل عن خريطة المفاهيم انظر مثلاً :

- جوزيف د. نوفاك وبوب د. جووين.(١٩٩٥) . تعلم كيف تتعلم . ترجمة أحمد عصام الصفدى وإبراهيم محمد الشافعى . عمادة شئون المكتبات ، جامعة الملك سعود . الرياض .

١٠- كمال عبد الحميد زيتون . (١٩٩٧) . خرائط المفاهيم استراتيجية مبتكرة لتطوير التربية العلمية ، دراسة منشورة بمؤتمر "اتجاهات التربية وتحديات المستقبل" . كلية التربية والعلوم الاسلاميه . جامعة السلطان قابوس. ٧-١٠ ديسمبر . ص ١٧.

١١- لمزيد من التفاصيل حول الأحداث المتناقضه انظر

رفعت محمود بهجات . (١٩٩٩) . تدريس العلوم الطبيعية: رؤية معاصرة . القاهرة : عالم الكتب . ص ص ٦١-٧٩ .

١٢- استرشدنا فى إعداد هذه السلوكيات بالمصدر التالى :

- كوثر حسين كوجك . (١٩٩٧) . اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس . القاهرة : عالم الكتب . ص ٢٧٠ .

٥

مهارة الشرح *

كيف تفك الطلاسم وتفتح العقول للفهم ؟

تمهيد :

إنك حالما تنتهى من تهيئة الطلاب لموضوع الدرس الجديد – وفق ماهو مبين فى عرضنا للمهارة السابقة – فإنك عادة ماتبدأ فى تعليم الطلاب نقاط/عناصر هذا الدرس بما تشمله من معلومات ومهارات ...الخ . وغالباً مايتم هذا التعليم بالاستعانة بطرائق التدريس سواء منها التى تعتمد على الشرح المباشر لتلك النقاط / العناصر ، أو التى تعتمد على الاسئلة أو الأجوبة ، أو التى تعتمد على العروض العملية ، أو التى تعتمد على الاستقصاء أو الاكتشاف ، أو التى تعتمد على توليفة من تلك الطرائق وغيرها .

وتعد الطرائق التى تعتمد على الشرح المباشر ** من بين أكثر هذه الطرائق استخداماً فى التعليم . فمن منا لم يتعلم عن طريق قيام المعلم بشرح الدروس له مباشرة ؟

ولأن التدريس بالطرائق التى تعتمد على الشرح المباشر يتطلب إتقان المعلم لمهارة الشرح ، لذا تعد هذه المهارة واحدة من أهم مهارات التدريس ، ومن ثم فإن حاجتك لتنمية هذه المهارة تعد حاجة ماسة ؛ إذ ثمة العديد من مواقف التدريس التى تتطلب منك توظيف هذه المهارة، والتى من بينها :

---

* يطلق عليها أيضا فى الأدبيات التربوية مهارة التفسير Explanation skill وهى تصنف ضمن مهارات العرض Presentation Skills .

** ننوه أننا لا نؤيد استخدام هذه الطرائق وحدها فى التدريس ، كما لا ننكر أهميتها فى توضيح المحتوى فى بعض المواقف التعليمية ، ومن أبرز هذه الطرائق ما يعرف بطريقة المحاضرة.

● مواقف تتطلب منك شرح بعض النقاط الصعبة فى محتوى الدرس ؛ إذ قد يتعذر على الطلاب فهمها بأنفسهم ؛ ففي درس عن (الحرارة) للصف الثانى الإعدادى (المتوسط) مثلاً ، قد تحتاج إلى توظيف هذه المهارة في شرح بعض النقاط الصعبة فى هذا الدرس مثل: النقطة الخاصة بالفرق بين درجة الحرارة وكمية الحرارة .

● مواقف تتطلب منك الإجابة عن بعض الأسئلة الصعبة التى قد يستشكل على الطلاب إيجاد جواب لها بأنفسهم ، ومن بين هذه الأسئلة:

– أين يقع مثلث برمودا ؟

– ماذا يعنى ثقب الأوزون ؟

– ما معنى ظاهرة الاحتباس الحرارى ؟

● مواقف تتطلب منك تصحيح بعض المعلومات الخاطئة الشائعة لدى الطلاب ، عن طريق إعادة شرح هذه المعلومات بشكل يساعد الطلاب على الفهم الصحيح لها. فكثيراً ما يجد الطلاب صعوبة فى فهم بعض المعلومات عند تدريسها لهم أول مرة ، لذا فإنك قد تعيد شرحها لهم بشكل مختلف يساعدهم على الفهم .. فقد تجد الكثير من طلابك يخطئون مثلاً فى حل المسألة التالية : $٢^٤ \times ٢^٢$ لذا فقد تعيد شرح القاعدة الرياضية التى تمكنهم من حل هذه المسألة بشكل صحيح .

● مواقف تتطلب منك تغطية جزء كبير من المادة الدراسية فى أقل وقت ممكن ، ومن ثم قد لا يكون أمامك سبيل إلا التدريس بالشرح المباشر؛ باعتبار أن الشرح المباشر هو الذي يمكنك من ذلك ؛ حيث إن طرائق التدريس الأخرى (مثل الاسئلة والأجوبة) تستغرق وقتا أطول فى التدريس وتغطي جزءاً أقل من المادة الدراسية .

نشاط (٥-١)

أ – ما رأيك فى مقولة : أن طرائق الشرح المباشر هي من أسوأ طرائق

التدريس ، ومن ثم يجب الاستغناء عنها تماماً .

ب – اختر أحد الدروس فى مادة تخصصك ثم حدد مايلى :

– ما النقاط الصعبة التى قد يتعذر على الطلاب فهمها بأنفسهم ، وتحتاج أن تقوم بشرحها لهم ؟

– ما الأسئلة التى يتوقع أن يطرحها الطلاب عليك ، والتى قد تتطلب منك شرح الإجابة عنها لهم ؟

– ما الأخطاء التى يتوقع أن يقع فيها الطلاب ، وتحتاج إلى قيامك بتصحيحها عن طريق إعادة الشرح لهم ؟

ماذا نعنى بمهارة الشرح [1]

تعنى كلمة (الشرح) – بالنسبة لنا – قيام فرد (أو أكثر) بتوضيح موضوع ما لآخر (أو لآخرين) لفظياً أو حركياً بغية إفهامه له (أو لهم) وقد يستعين هذا الفرد فى ذلك بأدوات الشرح المساندة * (الوسائل التعليمية الأمثلة ، التشبيهات ...الخ) .

ومن ثم فإن الموقف الذي تتم فيه عملية الشرح يتضمن عادة عدة عناصر هى : الشارح ، موضوع الشرح ، المشروح له ، ومضمون الشرح ، وأدوات الشرح المساندة ، كما أن غاية هذه العملية هى أن يفهم المشروح له موضوع الشرح عن طريق استيعابه لمضمون الشرح .

فإذا قام معلم مادة النحو بمحاولة إيضاح : (قاعدة كان وأخواتها) لطلاب الصف الخامس الابتدائى فقال لهم : إن الموضوع الذي سوف أشرحه لكم حالاً هو قاعدة كان وأخواتها ، ثم كتب القاعدة على السبورة بخط واضح وكبير، ثم كتب عدة أمثلة تنطبق على هذه القاعدة – مستعينا بالطباشير الملون – ثم حدد لهم أخوات كان وكتبهن على السبورة ، ثم أعطى بعض الأمثلة التى لا تنطبق على هذه القاعدة .

---

* سيشار لأدوات الشرح المساندة بالتفصيل لاحقاً .

ثم عاد وذكر الطلاب بنص القاعدة ، وعقب ذلك كتب على السبورة عدداً من التمارين الخاصة بتلك القاعدة التى تكشف عن مدى فهم الطلاب لتلك القاعدة ، عندئذ يمكننا القول إن معلمنا هذا قد مارس مهارة الشرح*

ولو أخذنا عناصر الموقف الذي تم فيه الشرح في الحسبان سنجد أن : الشارح هنا هو المعلم ، وأن موضوع الشرح هو قاعدة كان وأخواتها وأن المشروح لهم هم طلاب الصف الخامس الابتدائى ، وأن مضمون الشرح هو ماقاله المعلم عن نص القاعدة ، وذكره للأمثلة التى تنطبق عليها إلى آخر ماقام به من سلوكيات أو أداءات لفظية وحركية ليفهم طلابه القاعدة المشار إليها ، وأن أدوات الشرح المساندة كانت هنا هى الأمثلة والوسائل التعليمية ·متمثلة فى الكتابة على السبورة بالطباشير الملون)

وانطلاقاً مما سبق يمكننا تعريف **(مهارة الشرح)** بأنها :

مجموعة من السلوكيات (الأداءات) اللفظية والحركية التى يقوم بها المعلم بدقه وبسرعه وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسى بغية إيضاح محتوى تعليمي معين (حقيقة ، مفهوم ، مبدأ ، قاعدة قانون ، نظرية ، مهارة ...الخ) للطلاب بقصد إفهامهم هذا المحتوى مع الاستعانة فى تلك بأدوات الشرح المساندة . وتظهر هذه السلوكيات فى أداء المعلم **(فكاك الطلاسم)** الذى سيرد ذكره لاحقا تحت عنوان كن هذا المعلم .

نشاط (٥-٢)

أ – قم بالاطلاع على أحد قواميس اللغة العربية ، وابحث فيه عن معنى كلمة : (يشرح) ثم اطلع على أحد قواميس التربية وابحث فيه عن معنى مهارة الشرح . وبناء على ذلك وَضِّحْ أوجه الشبه والاختلاف بين ماذكرناه سالفاً عن معنى كلٌ من (الشرح) و (مهارة الشرح) وَبَيِّنْ ماتوصلت إليه

---

* يلاحظ أن ممارسة شرح قاعدة (كان وأخواتها) السالف تبيانها ، يمكن أن يمارسها المعلم بأسلوب آخر عن المذكور هنا ، كأن يبدأ بعرض أمثلة لهذه القاعدة ومن تلك الأمثلة يتوصل لنص القاعدة ...الخ وسيشار لهذا الأسلوب لاحقاً ضمن سياق تناولنا للأمثلة كأدوات مساندة الشرح .

حول معناها بالاستعانة بالقواميس .

ب – توجد علاقة بين كلمة يشرح Explain وكلمة يفهم Understand ابحث أولاً عن معنى كلمة (يفهم) فى الأدبيات التربوية (القواميس الموسوعات ، الكتب . الدوريات ...الخ) إن تيسر لك ذلك . ثم وضّح شكل هذه العلاقة وهل يؤدى الشرح دوما إلى الفهم ؟

ما أنواع الشروحات ؟

ثمة العديد من الاجتهادات المطروحة فى الأدبيات التربوية الخاصة بتصنيف مضمون الشروحات ، إلا أن أكثرها شيوعاً واستخداما تلك التى صنفت مضمون الشروحات إلى ثلاثة أقسام : الشروحات الإيضاحية Interpretive Explanations والشروحات الوصفية Descriptive Explanations والشروحات المبينة للسبب A Reason giving Explanations[٢] . وفيما يلى عرض مختصر لكل نوع منها :

١– **الشروحات الإيضاحية** : وهى التى توضح ماهية الألفاظ ، الأفكار والأشياء ، وعادة ما تمثل هذه الشروحات إجابة عن الأسئلة التى تبدأ بأداة الاستفهام (ما) What * .. ومن أمثلة هذه الأسئلة :

– ما تعريف الزلازل ؟

– ما معنى كلمة القارعة ؟

– ما المقصود بقوله تعالى : والقَمَرَ قَدَّرناه مَنَازِلَ حَتَّىَ عَاد كالْعُرجُونِ القَدِيمِ ؟

٢– **الشروحات الوصفية** : وهى الشروحات التى تصف عملية Process (مثل عملية الهضم) ، أو تصف إجراء Procedure (خطوات تقدير كثافة

* ورد أيضا فى بعض الأدبيات التربوية أن الشروحات الإيضاحية قد تمثل أيضا إجابة عن الأسئلة التى تبدأ بأداة الاستفهام (متى) When، التى تبدأ بأداة الاستفهام (أين) Where ، وكذا أداة الاستفهام (أى) which .

معدن ما مثلاً) أو تصف تركيباً Structure (تركيب الجهاز الهضمى مثلاً) وغالبا ما تأتى هذه الشروحات كإجابة عن سؤال يبدأ بأداة الاستفهام (كيف) How .

ومن أمثلة هذه الأسئلة :

- كيف تُحَضَّرُ غاز الأكسجين فى المعمل ؟
- كيف تستخرج الجذر التربيعى لرقم معين ؟
- كيف يعمل الحاسب الآلى ؟

٣- الشروحات المبينة للسبب : وهى الشروحات التى توضح أسباب أو مسوغات حدوث الظواهر والأحداث، وغالباً ما تأتى هذه الشروحات كإجابة عن سؤال يبدأ بأداة الاستفهام (لماذا) Why .

ومن أمثلة هذه الأسئلة :

لماذا يحدث البرق ؟

لماذا انتصر المسلمون فى معركة بدر ؟

لماذا يهاجر بعض الناس من الريف الى المدينة ؟

ويجدر التنويه إلى أن مضمون الشرح الواحد قد ينضوى على الأنواع الثلاثة معاً . فعند شرح المعلم لموضوع (تسوس الأسنان) مثلاً فقد يتضمن شرحه تعريفاً بظاهرة تسوس الأسنان (وهو شرح إيضاحى) وتبيان لمراحل حدوث التسوس (وهو شرح وصفى) ثم إيضاحاً لأسباب حدوث ظاهرة التسوس (وهو شرح مبين للسبب)

نشاط (٥-٣)

أ - صنف الشروحات التى تجيب عن الأسئلة التالية إلى أحد أنواع الشروحات الثلاثة التالية : شروحات إيضاحية ، شروحات وصفية ، شروحات مبينة للسبب :

(أ) ما معنى لفظة الشورى ؟

(ب) ما المقصود بالعاصفة الرعدية ؟

(ج) كيف تحدد اتجاه القبلة ؟

(د) لماذا تحدث ظاهرة الليل والنهار ؟

(هـ) كيف تتنفس الأسماك ؟

(ز) لماذا نرتدى الثياب فاتحة اللون فى فصل الصيف ؟

(ح) لماذا لُقِّبَ الخليفةُ عثمان ابن عفان بذى النورين؟

(ط) وضح خطوات تحضير غاز ثانى أكسيد الكربون فى المعمل

ب – اذكر شرحاً من مادة تخصصك ينضوى على الأنواع الثلاثة للشروحات سالفة الذكر .

ما ادوات الشرح المساندة ؟

يوجد العديد من أدوات الشرح المساندة ويكفى هنا الإشارة إلى أبرز ثلاث منها ؛ وهى الوسائل التعليمية ، الأمثلة Examples والتشبيهات* Analogies

وسنعرض فيما يلى لتلك الأدوات بشىء من التفصيل :

اولاً: الوسائل التعليمية **

تعد الوسائل التعليمية من أكثر أدوات الشرح أهمية وانتشاراً ، هذا ويوجد العشرات منها التى يتم توظيفها فى تدريس المواد الدراسية المختلفة؛ منها الأشياء الحقيقية ، العينات ، النماذج ، الأفلام بأنواعها ، الصور بأنواعها ، الرسوم والتكوينات الخطية (الرسوم التوضيحية ، اللوحات ،

* ننوه إلى أنه يمكن توظيف كل هذه الأدوات معاً أو بعضها فى شرح الدرس الواحد .

** سيتم شرح مفهوم الوسائل التعليمية بالتفصيل الوافى لاحقاً ضمن سياق مهارة استخدام الوسائل التعليمية .

الخرائط ...الخ) المواد السبورية ، المواد المطبوعة ، التسجيلات السمعية وغيرها.

وتلعب الوسائل التعليمية دوراً مهما فى شرح المواد الدراسية بكافة أنواعها ، حيث توفر الوسائل التعليمية الخبرات الحسية التي تعطي معنى ودلالة للعبارات اللفظية بمعنى أنها تسهل إدراك المعانى من خلال تجسيد الأفكار المجردة بوسائل محسوسة ، فتساعد على تكوين صور مرئية Visual Images لها فى الأذهان فمثلاً معلم الهندسة الذي يشرح القاعدة التالية :

(طول متوسط المثلث القائم الزاوية الخارج من رأس الزاوية القائمة يساوى نصف طول وتر هذا المثلث القائم) لا يمكنه إفهام الطلاب هذه القاعدة بدون الاستعانة برسم هندسى توضيحى لها .

ومعلم العلوم الذي يشرح تركيب القلب في الإنسان لا يمكنه إفهام الطلاب هذا التركيب دون الاستعانة بنموذج مجسم ، أو بفيلم أو برسم توضيحى لهذا القلب .

ومعلم الجغرافيا الذي يشرح تضاريس المملكة العربية السعودية لا يمكنه إفهام الطلاب معالم تضاريس هذا البلد دون الاستعانة بخريطة توضح تلك التضاريس .

ومن الجدير بالذكر أنه فى حالة اعتماد المعلم علي الشرح اللفظي وحده – دون الاستعانه بالوسائل التعليمية – فإنه يتوقع أن يجد الطلاب صعوبة فى فهم نقاط المحتوي الذي يدرس لهم ، وقد يكتفون بحفظها عن ظهر قلب دون فهم .

ثانيا- الأمثلة (٢)

تستخدم الأمثلة فى شرح العديد من المواد الدراسية وخاصة فى مجال العلوم والرياضيات والنحو والبلاغة والدراسات الاجتماعية والفقه والتجويد ؛ إذ يتم عن طريقها – أى الأمثلة – توضيح معانى المفاهيم Concepts (مثل :

الطيور ، النهر ، المعركه الحربية ، العدد النسبى) أو المبادىء Principles (مثل مبدأ : الضرب والقسمة عمليتان متعاكستان) أو القواعد Rules (ومنها قواعد النحو). التى يتضمنها محتوى هذه المواد .

ويوجد أسلوبان لاستخدام الأمثلة فى شرح المفاهيم والمبادىء والقواعد . هما: الاستقرائى والاستنباطى وفيما يلى توضيح لكل منهما :

(١) الأسلوب الاستقرائى Inductive Technique

وهو أسلوب يبدأ بإعطاء الطلاب أمثلة ، ومن هذه الأمثلة يتم التوصل إلى معنى المفهوم أو نص المبدأ أو القاعدة محل التدريس . فمثلاً لشرح مفهوم الانصهار ، فإن المعلم يعرض عدداً من الأمثلة (الحالات) الموضحة لهذا المفهوم * مثل :

- تحول قطعة من الثلج إلى ماء
- انصهار شمعة
- انصهار كرة من النفتالين

ومن خلال تلك الأمثلة يمكن للمعلم إفهام الطلاب معنى مفهوم الانصهار وهو : (تحول المادة من حالة الصلابة إلى حالة السيولة بتأثير الحرارة) .

ولمزيد من إفهام الطلاب ، قد يعطى المعلم أمثلة جديدة (غير مألوفة) للطلاب ، توضح معنى المفهوم ؛ كأن يعطيهم مثالاً عن انصهار الحديد وانصهار الرصاص ...الخ ، كما قد يعرض عليهم أمثلة لا تنطبق على المفهوم** . مثل حالة تحول الماء إلى ثلج فى مجمد Freezer الثلاجة، وهى حالة تخص مفهوم التجمد الذى سبق للطلاب دراسته قبل دراستهم لمفهوم الانصهار، ومن ثم يستطيع الطلاب التمييز بين مفهوم (الانصهار) ومفهوم (التجمد) مما يشكل مزيداً من الفهم لكلا المفهومين معاً .

---

* تسمى فى الأدبيات التربوية أيضا (الأمثلة الموجبة ، الأمثلة المنتمية) .

** تسمى بالأمثلة غير المنطبقة أو غير المنتمية Non-examples أو الأمثلة السالبة .

٢- الاسلوب الاستنباطى Deductive Technique

وهو أسلوب معاكس للأسلوب الاستقرائى ؛ فطبقاً للأسلوب الاستنباطى يبدأ المعلم شرح المفهوم بتقديم معناه (تعريفه) أولاً * ثم يلي ذلك ضرب أمثلة توضحه.

فعند تدريس مفهوم (الانصهار) سالف الذكر يبدأ المعلم بتقديم تعريف له للطلاب ، ثم يضرب أمثلة مألوفة ، ثم أمثلة غير مألوفه توضحه ، وقد يلى ذلك إعادة تكرار التعريف لهم مره أخرى .

ولمزيد من أفهام الطلاب ، فقد يضرب المعلم أمثلة لا تنطبق على ذلك المفهوم مثل تلك الموضحة سلفاً .

ومن المباديء الأساسية التى يجب أن تراعي عند ضرب الأمثلة مايلى :

١- البدء بإعطاء أمثلة (موجبة مألوفة) ثم التدرج الي أمثلة (موجبة غير مألوفة)، فمثلاً عند شرح مفهوم الثديَّات يبدأ بإعطاء أمثلة مألوفة مثل الإنسان ، البقرة ، الكلب ، القطة ثم يعطى أمثلة غير مألوفة مثل الخفاش ، والحوت .

٢- لمزيد من إفهام الطلاب المفهوم أو المبدأ أو القاعدة محل التدريس يعطى المعلم أيضا أمثلة (سالبة) لا تنطبق على المفهوم ، إلا أن إعطاء هذه الأمثلة يجب ألاّ يسبق إعطاء الأمثلة (الموجبة المألوفة) و(غير المألوفة) التى تنطبق على المفهوم أو المبدأ أو القاعدة .

٣- يجب أن يربط المعلم من حين لآخر بين الأمثلة وبين المفهوم أو المبدأ أو القاعدة محل الشرح ، بحيث يدرك الطلاب العلاقة بين تلك الأمثلة والمفهوم أو المبدأ أو القاعدة .

٤- يجب أن يتأكد المعلم من فهم الطلاب للمفهوم أو المبدأ أو القاعدة

* ينطبق نفس الشيء على شرح المبدأ أو القاعدة حيث يبدأ شرحهما بذكر نصهما أولاً ، ثم يلي ذلك ضرب أمثلة توضحهما .

محل الشرح ، عن طريق طرح أسئلة عليهم تطلب منهم ضرب أمثلة أو توضيح معنى المفهوم أو المبدأ أو القاعدة .

ثالثاً: التشبيهات *

تستخدم التشبيهات بكثرة فى تدريس بعض المواد الدراسية خاصة اللغة العربية والعلوم الطبيعية (فيزياء ، كيمياء ، احياء ...الخ) . وذلك لإيضاح شيء صعب الفهم على الطلاب من خلال تشبيهه بشيء آخر مألوف لديهم . فإذا كان هذا الشيء الصعب هو (العين وكيف تعمل) فإنه يمكن تسهيل تعلم هذا الشيء من خلال تشبيه العين ، بآلة التصوير الفوتوغرافى (الكاميرا) .. فثمة أوجه شبه بين العين وآله التصوير، وكلاهما له عدسة ، كما أن إنسان العين Eye pupil يشبه فتحة الكاميرا A perture ، كما تشبه القزحيةIris مايسمى بالحاجز Diaphragm فى آلة التصوير، وكذا تشبه الشبكية Retina الفيلم (الخام) Film فى هذه الآلة ، وكذا فإن الصورة المتكونه على الشبكية أو الفيلم تكون مقلوبة فى كل منهما . بالرغم من وجود أوجه التشابه هذه فإن ذلك لا يعنى أن العين تشبه الكاميرا تماماً؛ فثمة أوجه للاختلاف بينهما عديدة . ففي العين مثلاً أوعية دموية وأعصاب وسوائل معينة، وهو غير موجود فى الكاميرا، وبصفة عامة يمكننا القول إن للتشبيه أربعة عناصر أساسية هى : (٥)

١- المشبه ** : ويقصد به فى مجال التدريس نقطة المحتوى المطلوب إيضاحها، وعادة ما تكون صعبة الفهم ، وقد تكون هذه النقطة مفهوماً Concept (مثل مفهوم العين ، الذرة،جزئى ح د ن DNA) أو مبدأ Principle أو إجراءً Procedure ، أو قانوناً law أو نظرية Theory .

---

* التشبيه فى اللغة هو التمثيل . فيقال شبهت هذا بذاك أى مثلته به ، ويعرفه علماء البيان بأنه الدلالة على المشاركة بين أمرين فى معنى مشترك بينهما ؛ بإحدى أدوات التشبيه المذكورة أو المقدرة فى سياق الكلام(٤) .

** يسمى أيضا فى بعض الأدبيات التربوية : الموضوع Topic ، المرمى Target.

٢- المشبه به : Analogue (Analog) ويقصد به الشيء (المألوف) الذى يستخدم لتوضيح المشبه، أى يستخدم لإيضاح نقطة المحتوى محل التدريس للطلاب، ومثال المشبه به آله التصوير الفوتوغرافي التى تستخدم لإيضاح المشبه (العين مثلاً) .

٢- سمات التشابه : Analogous Attributes ويقصد بها الخصائص المشتركة بين المشبه والمشبه به (ولقد سبقت الإشارة لأمثلة لها فى حالة العين وآله التصوير).

٤- سمات الاختلاف * Irrelevant Attributes ويقصد بها أوجه الاختلاف أو الخصائص المتغايرة بين المشبه والمشبه به (ولقد سبقت الإشارة لأمثلة لها فى حالة العين وآله التصوير).

هذا ويوجد العديد من التصورات الخاصة بكيفية التدريس بالتشبيهات العلمية فى الأدبيات التربوية (٦) لا مجال هنا لاستعراضها، لكونها معقدة فى تفاصيلها ، وسنكتفى هنا بعرض تصور مبسط مقترح من جانبنا لكيفية شرح نقطة من نقاط (عناصر) الدرس بالاستعانة بالتشبيهات .

طبقاً لهذا التصور فإن عملية الشرح هذه تتم بعدة خطوات هى :

الخطوة الأولى : يشير فيها المعلم إلى النقطة محل الشرح ولتكن هنا كيفية دفاع جسم الإنسان ضد الميكروبات (وهذه النقطة تمثل المشبه).

الخطوة الثانية : يوضح فيها المعلم أن هذه النقطة سيتم توضيحها من خلال تشبيه معين ، ويشير إلى هذا التشبيه باختصار فيقول مثلاً : حتي نفهم كيف يدافع جسم الإنسان عن نفسه ضد الميكروبات فإننا سنشبه جسم الإنسان بالجيش الذي يدافع ضد الأعداء (وهذا الجيش يمثل المشبه به)

الخطوة الثالثة : يبين من خلالها المعلم أبرز خصائص (المشبه به) وهي الخصائص التي من خلالها سيتم تبيان سمات التشابه بين المشبه والمشبه

* تسمى أيضا السمات خارج الموضوع .

به .. كأن يقول مثلاً : (نعلم أن الجيوش عندما تدافع ضد الأعداء فإنها تنتظم عادة فى عدة خطوط دفاع: خط أول ، خط ثان ، خط ثالث ولكل خط منها جنوده وأسلحته المميزه له، فإذا نجح عدد من جنود الأعداء فى اختراق الخط الأول ، فإن الخط الثانى يتولي مهمة التعامل معهم ودحضهم ، وإذا ما حدث أن اخترق بعض جنود الأعداء الخط الثانى فسوف يتولى الخط الثالث محاولة القضاء عليهم وهكذا ...)

الخطوة الرابعة : ومن خلالها يتأكد المعلم من فهم الطلاب لخصائص (المشبه به) وذلك من خلال طرح عدد من الأسئلة على الطلاب مثل : لماذا تنتظم الجيوش فى عدة خطوط للدفاع ضد الأعداء ؟

الخطوة الخامسة : وبمقتضاها يتولى المعلم الربط بين المشبه به والمشبه من خلال تبيان أوجه التشابه بينهما كأن يقول: (لقد ذكرنا منذ قليل أن الجيوش تنتظم في عدد من الخطوط للدفاع ضد الأعداء . وعلينا أن نعرف الآن أن جسم الإنسان يدافع أيضا عن نفسه ضد الميكروبات من خلال عدة خطوط تشبه خطوط الجيش فى الدفاع ضد الأعداء، فإذا شبهنا الميكروبات بجيوش الأعداء ، فما الخطوط التي يدافع بها الجسم ضد الميكروبات ؟ توجد ثلاثة خطوط فى الجسم يدافع بها ضد الميكروبات : الخط الأول : هو الجلد ، الخط الثانى هو كرات الدم البيضاء ، الخط الثالث ، الأجسام المضادة Antibodies) وعقب قوله هذا يتولى شرح كل خط منها ودوره في مقاومة الميكروبات .

الخطوة السادسة : وبمقتضاها يوضح المعلم سمات الاختلاف بين المشبه والمشبه به كأن يقول :

(إن تشبيهنا حالة دفاع الجسم ضد الميكروبات بحالة دفاع الجيش ضد الأعداء لا يعنى أن الحالتين مشتابهتان تماماً؛ فثمة العديد من الاختلافات بينهما ؛ فجسم الإنسان يختلف عن الجيش من عدة وجوه هى ... كما أن الأساليب التي يستخدمها الجيش في الدفاع تختلف من عدة وجوه هى ...

كما أن الميكروبات التى تهاجم الإنسان تختلف عن جنود الأعداء من عدة وجوه هى .....)

الخطوة السابعة : وبمقتضاها يتأكد المعلم من فهم الطلاب النقطة محل الشرح وكذا يتأكد من عدم تَكَونُ مفاهيم خاطئة لديهم ، نتيجة اعتقادهم أن المشبه والمشبه به متماثلان تماماً فى السمات ويتم هذا التأكد من خلال طرح عدد من الأسئلة على الطلاب التى تكشف عن هذا الفهم ، وتكشف أيضاً عن عدم تكون فهم خاطيء لديهم .

الخطوة الثامنة : وفيها يتم تقديم ملخص للنقطة محل الشرح.

هذا ويجدر التنويه إلى أن هنالك بعض محددات لاستخدام التشبيهات في التدريس نذكر منها مايلى (٧) :

١- قد ينجم عن اعتقاد الطلاب وجود تطابق تام بين المشبه والمشبه به تكوين فُهمٍ خاطيء Misconception لديهم حول كل منهما فاعتقاد الطلاب مثلا أن هنالك تطابقاً فى السمات بين الميكروبات وجنود الأعداء قد يؤدى الي تكونُ فهم خاطيء لديهم حول الميكروبات كأن يعتقدون مثلاً أن الميكروبات كبيرة الحجم ويمكن رؤيتها بالعين المجرده مثلها فى ذلك مثل جنود الأعداء .

٢- تعد التشبيهات قليلة الفاعلية فى التدريس إذا ما كان المشبه به صعب الفهم على الطلاب .

٣- لا ينصح باستخدام التشبيهات فى التدريس إذا ماتوافرت لدى الطلاب خلفية معرفية سابقة جيدة حول نقطة المحتوى محل الشرح .

نشاط (٥-٤)

اختر أحد الدروس فى مادة تخصصك ، حدد ما يحتوى عليه هذا الدرس من نقاط ٠حقائق ، مفاهيم ، مبادىء ، قواعد ...الخ) ثم :

أ - وضح كيف تشرح إحدى هذه النقاط بالاستعانة بعدد من الوسائل التعليمية .

ب – وضح كيف تشرح إحدى هذه النقاط بالاستعانة بأسلوبي الشرح بالأمثلة الاستقرائى والاستنباطى .

ج – انتق أحد التشبيهات فى مادة تخصصك وبين كيف تستخدمها في تدريس إحدى نقاط محتوى درس معين .

لا تكن مثل هؤلاء المعلمين

هنالك عدد من المعلمين لا يحسن ممارسة مهارة الشرح وسنعرض لك ثلاث حالات من هؤلاء المعلمين (٨)

★ المعلم المردد (البغبغان):

وهو المعلم الذي يحفظ عبارات الكتاب المدرسي كما هي، وعند التدريس يصبها كما هي في عقول الطلاب ، دون أن يفهمها هو أو يسعي لإفهامها لهم.

★ المعلم المتقطع :

وهو الذي تنقصه طلاقة الحديث، فتجده يبتر الجمل ولا يتمها مثل الإيتان المبتدأ فى الكلام وعدم الإيتان بالخبر ، مما يجعل الكلام ناقصاً ، أو الايتان بالفعل والفاعل وإسقاط المفعول به بحيث لا يكمل المعنى ويصبح الكلام غير مفهوم . كما قد تجده كثير الهمهمة .

★ المعلم الغامض :

وهو الذى يستخدم ألفاظاً غامضة تحتاج إلى شرح ، وتراكيبه اللغوية وجمله كذلك ، فنجد تشويشاً في شرحه بما يدل علي عدم فهمه للموضوع الذي يتصدى لشرحه ، فكيف يستطيع نقله للطلاب وقديماً قالوا : (فاقد الشيء لا يعطيه) ، وأمثال هذا المعلم لا يستعملون كلمات محددة قاطعة وإنما يستخدمون كلمات وألفاظاً توحي بالشك والتردد وعدم التأكد مما يقولون ؛ كأن يستعملوا كلمات مثل : (تقريباً ، بعض الشيء ، ربما ، أظن ، نوعا ما ، أنا غير متأكد ، ليس كثيراً) .

نشاط (٥ -٥)

قم بزيارة ميدانية لأحد الصفوف المدرسية / الجامعية ولاحظ المعلم وهو يشرح : هل هو معلم مردد أم متقطع أم غامض أم اجتمعت فيه كل هذه الصفات ؟ أم غير ذلك ؟ سجل هذه السلوكيات بالتفصيل وعلّقْ على مدى جودة كل منها .

إنك بعد أن رفضت الحالات الثلاثة من المعلمين سالفة الذكر (المردد، المتقطع، الغامض) قد تتساءل عن نموذج لمعلم مثالي يمارس مهارة الشرح ربما تود الاقتداء به .

وهنا نقول لك إنه لا يوجد نموذج أمثل واحد يجب الاقتداء به ، بل يوجد العديد من نماذج المعلمين التي تمارس مهارة الشرح بشكل متقن . ذلك لأن عملية الشرح تختلف من معلم لآخر طبقاً لظروف الموقف التعليمى ؛ أى طبقا للموضوع أو النقطة محل الشرح ، ولخصائص الطلاب المتعلمين، وللإمكانات المتوافرة ...الخ .

وسوف نعرض عليك أحد هذه النماذج قد ترى الاقتداء به كلية أو تأخذ عنه بعض السلوكيات التى أعجبتك والتي تتناسب مع واقعنا التعليمى ، علماً انه يتوقع منك أن تطور نموذجاً لممارسة هذه المهارة خاصاً بك فى المستقبل.

كن هذا المعلم : (فكّاك الطلاسم)

وهو هنا يشبه (الكاهن) الذي كان يُعهد إليه قديماً كشف أسرار الأشياء والأفكار وغموضها وشرح وتفسير ماهيتها لعامة الشعب ومن أبرز سلوكيات معلمنا فكاك الطلاسم هذا مايلى [٩] :

١- يكتب عنوان (موضوع) الدرس أعلى منتصف السبورة * عقب قيامه بالتهيئة مباشرة ، فإذا كان موضوع ذلك الدرس عن (الجلد فى الإنسان)

---

* يمكن للمعلم الاستعاضة عن السبورة بالشفافيات المعروضة بواسطة جهاز العرض فوق الرأس . Overhead projector

مثلاً فإنه يكتب هذا الموضوع أعلى منتصف السبورة عقب الانتهاء من تهيئة عقول الطلاب لهذا الموضوع ويقرأه على الطلاب .

٢- يلي ذلك مباشرة قيامه بكتابة نقاط /عناصر الدرس علي الجانب الأيمن من السبورة فى صورة رؤوس أقلام * تاركاً مسافة مناسبة بين نقطة وأخرى تسمح فيما بعد بكتابة شرح موجز عن كل نقطة منها ** فإذا كان موضوع الدرس هو (الجلد فى الإنسان) ، وكانت نقاط محتوي هذا الدرس هي: تعريف الجلد ، تركيب الجدد ، وظائف الجلد فإنه يكتب هذه النقاط على السبورة أولاً بأول) كما يوضح شكل (١٥) ويقرأ كل نقطة منها على الطلاب بصوت مسموع للجميع .

٣- يبدأ فى شرح النقاط بالترتيب الواحدة تلو الأخرى ، فيبدأ بتعريف الجلد ثم بتركيبه ثم بوظائفه .

٤- عند شرحه لأى من نقاط الدرس فإنه يراعي مايلى :

أ – ينظر للطلاب أولاً ليتأكد أنهم منتبهون إليه ويوجه أنظار الطالب / الطلاب غير المنتبهين بعبارات مثل : (حسام انتبه ، محمد ضع القلم وانتبه ، جيهان أغلقي الكتاب وانتبهى لما سوف أقول ، سلوى ، هل تتوقفى عن الحديث الآن ، انتبهوا يا طلابى الأعزاء . موضوع الدرس مهم وعلينا الإنصات جيداً ***).

ب – يشير إلى النقطة محل الشرح وينطق بها فى ذات الوقت فإذا كانت هذه النقطة هى :(تعريف الجلد)، فيشير إلى هذه النقطة كما هي مكتوبة

* قد يستعيض المعلم عن كتابة نقاط / عناصرالدرس علي السبورة بقيامه بتقديم مخطط عام للدرس فى صورة ما يسمى بـ: الاطار العام Outline الذي سيرد ذكره لاحقاً ضمن مهارة تلخيص الدرس .

** ينوه إلى أنه ليس بالضرورة أن يحتوي الدرس الواحد علي عدة نقاط ، إذ نجد بعض الدروس التي تحتوي علي نقطة واحدة .

*** إذا لم تصلح هذه العبارات فى جعل الطلاب ينتبهون ، فهو يلجأ لأساليب الاستحواذ على الإنتباه التى سيتم تناولها لاحقاً ضمن سياق الحديث عن مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب .

	الجلد فى الانسـان (١) تعريف الجلد : (٢) تركيب الجلد : (٣) وظائف الجلد :

شكل (١٥) نقاط محتوى درس عن الجلد مكتوبة فى صورة رؤوس أقلام على السبورة

على السبورة* وينطق بها فى ذات الوقت قائلاً: سندرس الآتى الآن: تعريف الجلد .

ج- يمهد عادة لشرح النقطة بفقرة تمهيدية بحيث تعمل هذه الفقرة على ربط مالدى الطلاب من معلومات سابقة (في تراكيبهم المعرفية) بالمعلومات الجديدة التى تتضمنها تلك النقطة ؛ فتكون هذه الفقرة التمهيدية بمثابة الجسر الذي يربط مابين معلومات الطلاب السابقة والمعلومات الجديدة محل التدريس .

فإذا كانت النقطة المطلوب شرحها هى : (تعريف الجلد) فإن هذه الفقرة التمهيدية قد تكون كما يلى :

انظروا إلى الكتاب الذي في يدي تجدوا أن له غلافاً خارجياً يغطيه ، وللسبورة التى أمامكم طبقة خارجية تغطيها ، حائط الفصل هذا مغطى أيضا بطبقة خارجية من الدهان. معظم الأشياء التى حولنا مغطاه بغطاء خارجى فما الغطاء الخارجى الذي يغطي جسم الإنسان؟ ثم يقول: إنه الجلد.

(د) عقب الانتهاء من طرح الفقرة التمهيدية ، يبدأ في تبيان النقطة محل الشرح مستعيناً بأدوات الشرح المساندة ا(الوسائل التعليمية ، الأمثلة ، التشبيهات) موضحاً معانى المصطلحات التى يستخدمها أولاً بأول فإذا كانت هذه النقطة هى تعريف الجلد ؛ فإنه يذكر لهم أن الجلد هو:(مجموعة من الأنسجة التى تغطي جسم الإنسان من الخارج) مشيراً إلى جلد يده ثم يوضح لهم معنى مصطلح (الأنسجة) الذي ورد فى هذا التعريف، فيبين لهم: (أن النسيج هو تجمع من الخلايا الحية يقوم بوظيفة معينة) ، ثم يوضح لهم: (أن الخلية الحية هي وحدة بناء الكائن الحى) .

(هـ) يكتب أمام النقطة محل الشرح ملخصاً لها على السبورة ناطقاً بهذا الملخص في نفس الوقت ، ففي حالة النقطة الخاصة بتعريف الجلد يكتب التعريف المذكور أعلاه علي السبورة .

* تتم هذه الإشارة باليد أو بالاستعانة بمؤشر .

(و) يتأكد من فهم الطلاب لهذه النقطة ، ويتم ذلك بعدة أساليب من أبرزها :

– النظر إلى الطلاب وقراءة تعبيرات وجوههم التى قد تدل على حدوث الفهم من عدمه .

– حث الطلاب على أن يرفعوا أيديهم إذا لم يكن قد فهموا النقطة محل الشرح.

– طرح أسئلة تكشف عن مدى عمق فهم الطلاب لتلك النقطة *

(ز) يعيد شرح النقطة التى لم يفهمها الطلاب مرة أخرى مغيراً أسلوبه فى الشرح ، بحيث يستخدم لغة أكثر تبسيطا ، مستعيناً بأمثلة وتشبيهات ووسائل تعليمية توضح تلك النقطة بشكل أفضل .

(ح) يعطى الطلاب فرصة نقل ملخص النقطة محل الشرح من على السبورة إذا كان ذلك ضرورياً .

(ه) يسعى إلى أن يربط نقاط محتوى الدرس ببعضها قدر الاستطاعة؛ فمثلاً يربط ما بين نقطة تركيب الجلد ونقطة وظائف الجلد فيقول مثلاً :

لقد أوضحنا منذ قليل تركيب الجلد ، فهل يمكننا أن نستنتج بعض وظائف الجلد من معرفتنا بهذا التركيب ؟ ، تعالوا ننظر إلى تركيب الجلد مرة أخرى لنرى ماهى وظائفه .

٦– يحرص على توضيح معانى المفردات التى يستخدمها أثناء الشرح، مستعيناً بأساليب مختلفة منها ويثبتها على السبورة ومن بين هذه الأساليب[١٠]:

* من الأمور التى ننصح بها هنا أنه على المعلم أن يعد مسبقاً أكبر عدد ممكن من الأسئلة التى تكشف عن هذا الفهم، وحبذا لو كتبها فى بطاقات خاصة أو فى دفتر التحضير ليسهل عليه تذكرها. كما ننصح هنا ألا يعطي المعلم فرصة الإجابة عن الأسئلة دوماً للطلاب الذين يرفعون أيديهم بطلب الإجابة، وعليه أن يختار من بين الطلاب الذين لا يرفعون أيديهم كما أن على المعلم أن يطلب من بعض الطلاب من حين لآخر كتابة الإجابة عن بعض الأسئلة على السبورة .

(أ) الإراءة : وذلك بتفهم المعنى بإراءة الشيء نفسه أو صورته أو رسم توضيحي له مثل تعريف الحوت بإراءة صورته للطلاب .

(ب) ذكر المترادفات : بذكر أحد مترادفات الكلمة المستعمله والمألوفة ، مثل ذكر كلمة ظلام لتوضيح معنى كلمة (حندس) وذكر كلمة الخصال الحميدة لتوضيح كلمة (مناقب)

(ج) ذكر الأضداد : تفهيم الكلمة بأضدادها المعروفة مثل قولنا البارد ضد الحار، الليل ضد النهار والطويل ضد القصير .

(د) التعريف : تحديد معنى الشيء بأوصافه وخواصه مثل قولنا: الدلتا رواسب مثلته الشكل تكونها الأنهار والسيول عند مصابها .

(هـ) بيان الاشتقاق: تفهيم الكلمة ببيان مصادرها أو مشتقاتها مثل : المثلث : الشكل الذي له ثلاثة أضلاع ، الملعب : مكان اللعب ، المحراث : آلة الحرث.

٧- يتسم شرحه بالتسلسل والترابط ، فجمله متسقه ومترابطة مع بعضها من خلال استخدامه لحروف العطف (الواو والفاء وثم ...الخ) وأدوات الاستفهام (كيف ، وماذا ولماذا ...الخ)كما يربط فى شرحه بين النتيجة والسبب فيستخدم أدوات الربط : (لأن ، أو لهذا ، أو نتيجة لذلك ، وبناء على ذلك ... وهلم جرا)

ويشير شكل (١٦) إلى جزء من شرحٍ معلمنا(فكاك الطلاسم) الذي يتسم بصفة التسلسل والترابط المشار إليها سلفاً :

كيف ترى العين الأشياء من حولنا ؟

نحن نرى الشمس ، والمصباح ، والشمعة بعيوننا. عندما نغمض عيوننا لا نرى الشمس ، ولا نرى المصباح ، ولا الشمعة ، لماذا ؟ لأن العين ترى الأجسام المضيئة ، بوساطة الضوء المنبعث منها عندما يصل الضوء إلى عيوننا .

وعندما نغمض عيوننا ، فإن الجفون لا تسمح للضوء بالمرور إلى العين .

نحن نرى النجوم فى الليالى الصافية ، ولا نراها فى الليالى الغائمة . لماذا ؟

لان النجوم أجسام مضيئة بذاتها ، الضوء الصادر عنها يصل إلى عيوننا فى الليالى الصافية.

وفى الليالى الغائمة ، يمنع السحاب الضوء الصادر عن النجوم من الوصول إلى عيوننا .

لاحظ أن الشمس ، والنجوم ، والمصباح ، والشمعة ، أجسام مضيئة بذاتها ، يصدر عنها ضوء ، ونحن نراها عندما يصل الضوء الصادر عنها الي عيوننا ، ولكن الكرسى والطاولة ، والحائط ، أجسام غير مضيئة بذاتها، ولا يصدر عنها ضوء . كيف نراها ؟

شكل (١٦) جزء من شرح درس عن كيف ترى العين الأشياء من حولنا ؟ الذي يتسم بالتسلسل والترابط .

٨ – يميل عند الضرورة إلى إعادة صياغة بعض الجمل – فى شرحه – بعبارات أخرى غير التى استخدمت ، ونتيجة لذلك قد يحدث بعض التطويل ولكنه التطويل المقبول منه بقصد تثبيت المعلومات وتأكيدها فى ذهن الطلاب، ومن ثم نجده يستخدم تراكيب لغوية مثل: (بعبارة أخرى يمكننا القول ..)، (يمكن صياغة هذا القانون بشكل آخر هو ...)، (وبمعني آخر يمكننا القول..) وذلك عند قيامه بإعادة الصياغة، ومثال ذلك عند شرحه لقانون الروافع ونصه: (عند اتزان الرافعه يكون حاصل ضرب القوة فى ذراعها مساوياً لحاصل ضرب المقاومة في ذراعها) فإنه يعيد صياغته بصورة أخرى هى :

القوة × ذراعها = المقاومة × ذراعها

ق × ع = قَ × عَ

(٩) يسعى دوما إلى الاستحواذ على انتباه الطلاب أثناء الشرح *

(١٠) يركز على النقطة محل الشرح ولا يميل إلى الاستطراد في أحاديث جانبية بعيداً عن هذه النقطة ، وإذا حدث وأن اضطر إلى حديث جانبى فإنه يسعي للعودة سريعاً إلى هذه النقطة ويعيد ما سبق أن شرحه بشأنها باختصار .

(١١) يراعى فى شرحه خصائص الطلاب المتعلمين (العمر ، الجنس ، البيئة الجغرافية ، النمو العقلى ....الخ).

(١٢) يظهر حماساً في شرحه ، فيبدو عليه الاهتمام بما يقول، كما يظهر نشاطا وحيوية وديناميه أثناء الشرح ، فيتحرك فى حجرة الدرس ويقترب من بعض الطلاب ويتواصل معهم عينياً Eye Contact ، ويظهر الدهشة أو الترقب القلق Suspense على وجهه عند اللزوم ، ويحكى النكات والطرائف المناسبة ، ويسعى دوماً إلى تقديم كل ماهو مشوق للطلاب .

* سيتم تناول هذا السلوك بشيء من التفصيل لاحقاً عند عرضنا لمهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب طوال الدرس .

(١٣) يحسن الإلقاء ، وذلك بأن يرفع صوته حتى يسمعه كل الطلاب، ويجيد النطق بالحروف، ويقف فى مواضع الموقف الصحيح، ويتأنى فى الإلقاء (حوالى ٥٠ كلمة فى الدقيقة) بحيث يستوعب الطلاب ما يقول ويستخدم جملاً قصيرة .

(١٤) يهتم بتزويد الطلاب ببعض مصادر التعلم - كالمراجع والكتب والمقالات - التي يمكن الرجوع إليها ، لإثراء تعلمهم حول نقاط الدرس محل الشرح.

(١٥) يستخدم السبورة أثناء الشرح بشكل جيد *

نشاط (٥ - ٦)

توصل إلى أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلات التالية التى قد تحدث أثناء ممارستك لمهارة الشرح . ويمكنك ممارسة هذا النشاط بشكل فردي أو بالاستعانة بأسلوب (مجموعة التشاور) المشار إليه فى ملحق الكتاب:

أ - انصراف الطلاب عن شرح الدرس بسبب أنهم قد سبق لهم قراءة هذا الشرح في الكتاب المدرسي .

ب - حرص بعض الطلاب على النظر فى الكتاب المدرسي من حين لآخر، بغرض متابعة مايقال من شرح أولاً بأول .

جـ- عدم ملاحقة الطلاب للشرح بسبب انشغالهم بنقل المكتوب على السبورة فى كراساتهم ، أو بنقل ماتقوله شفاهه.

د - إصرار أحد الطلاب أكثر من مرة على أن تعيد شرح نقطة فى الدرس لم يفهمها ، في حين أن وقت الدرس لا يسمح بذلك .

هـ- إطالة الحديث من قبلك فى نقطة جانبية ليست ذات صلة كبيرة بموضوع الدرس ، إلا أن الطلاب مستمتعون بهذا الحديث ويريدونك أن تستمر فيه أكثر وأكثر .

---

* سيشار لاحقاً لكيفية استخدام المعلم للسبورة بشكل جيد ، ضمن عرضنا لمهارة استخدام الوسائل التعليمية .

(و) تدرب على مهارة الشرح من خلال أسلوب التدريس المصغر- المشار إليه في ملحق الكتاب . حاول أن يكون أداؤك قريب الشبه بأداء المعلم : (فكاك الطلاسم) السالف تبيانه . على أن يتم تقويم أدائك لهذه المهارة استرشاداً ببطاقة الملاحظة الموضحة فى شكل (١٧) وبنفس الطريقة التي يتم بها تقويم مهارات التدريس السابقة وأعد هذا التدريب حتى تتمكن من أدائها .

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة	عدم تمكن صفر	
١	يكتب عنوان الدرس ونقاطه الأساسية على السبورة (أو غيرها من أدوات العرض)				
٢	يتأكد من انتباه الطلاب قبل شرحه لأى نقطة .				
٣	يشير إلى النقطة محل الشرح قبل قيامه بشرحها .				
٤	يمهد لشرح كل نقطة بفقرة تمهيدية.				
٥	يستعين بالأمثلة والتشبيهات والوسائل التعليمية فى الشرح .				
٦	يكتب أمام كل نقطة ملخصاً لها .				
٧	يتأكد من فهم الطلاب لكل نقطة				
٨	يعيد شرح النقطة التى لم يفهمها الطلاب				
٩	يربط نقاط الدرس ببعضها .				
١٠	يوضح معاني المصطلحات الصعبة أثناء الشرح .				

شكل (١٧) بطاقة ملاحظة مهارة الشرح

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة	عدم تمكن (صفر)	
١١	يتسم شرحه بالتسلسل والترابط.				
١٢	يعيد صياغة بعض الجمل والعبارات لإفهام الطلاب بشكل أفضل.				
١٣	لايكثر من الإستطراد فى أحاديث جانبية.				
١٤	يراعى خصائص الطلاب المتعلمين أثناء الشرح.				
١٥	يظهر حماساً أثناء الشرح.				
١٦	يُحْسِنُ الإلقاء				
١٧	يزود الطلاب ببعض مصادر التعلم.				
١٨	يستخدم السبورة بشكل جيد.				

مجموع الدرجات الكلى = ــــ / ٣٢

النتيجة النهائية ○ متمكن ○ غير متمكن

تابع شكل (١٧) بطاقة ملاحظة مهارة الشرح

حواشى مهارة الشرح و مراجعها

١- لمزيد من التفاصيل حول التعريف بمهارة الشرح ، انظر على سبيل المثال :

- Brown, G. & Hatton, N. (1982). Explanations and Explaining : A Teaching Skills Workbook. London: Macmillan Education Limited. p. 5.

٢- اعتمدنا فى تناول أنواع الشروحات على المصدرين التاليين :

- Brown, G. (1978). Lecturing and Explaining . London: Methuen & Co. Ltd p.p. 9-10.
- MacDonald, R. E. (1991). A Handbook of Basic Skills and Strategies for Begining Teachers. New York: Longman. pp. 138-139.

٣- انظر أيضاً :

- Perrott, E. (1982). Effective Teaching. Longman: London. pp. 37-39.

٤- نقلاً عن : عبد المنعم أحمد حسن . (١٩٩٣) . تصويب التصورات الخاطئة لدى طالبات المرحلتين الثانوية والجامعية عن القوة والقانون الثالث لينوتن ، مجلة التربية ، جامعة الأزهر ، عدد ٣٦ ، ص ٥ .

(٥) انظر فى ذلك :

- كمال عبد الحميد زيتون .(٢٠٠٠). تدريس العلوم من منظور البنائية الاسكندرية : المكتب العلمى للكمبيوتر والنشر والتوزيع . ص ص ٣٢٩-٣٣٧.

- Zeitoun, H. H. (1984). Teaching Scientific Analogies: A Proposed Model. Research in Science & Technological Eduction. Vol. 2 (2) p. 109.

٦- انظر نبذة عن هذه التصورات فى المصدر التالى :

- Duit, R. (1991). On the Role of Analogies and Metaphores in Learning Science. Science Education Vol. 75 (6). pp. 649-672.

٧- انظر فى ذلك :

- Zeitoun. H, H. (1984). Op. Cit., p. 118.

٨- اعتمدنا فى وصف هذه الحالات - جزئياً - على المصدر التالى :

- محمد عبد القادر أحمد. (١٩٩٢) . طرق التدريس العامة . ط ٢ ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية . ص ص ٧١-٧٢ .

٩- تم تحديد هذه السلوكيات بناء على اطلاعنا على المصادر التالية :

- كوثر حسين كوجك. (١٩٩٧). اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس .القاهرة : عالم الكتب ص ص ٢٧١-٢٧٣ .

- لورين أندرسون . (١٩٩٤) . إنماء فعالية المدرسين . تعريب أحمد شبشوب . تونس المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . إدارة التربية . ص ص ٥٤-٥٥.

- Brown, g. & Hatton, N. (1982). Op. Cit., pp. 8-57.

- MacDonald, R. E. (1991). Op. Cit., pp. 137-151.

- Saphier, J. & Gower, R. (1987). The Skillful Teacher. Carlisle, Massachu sets: Research For Better Teaching Inc., pp. 171-201.

١٠- بتصرف عن :

محمد عبد القادر أحمد . (١٩٩٢). مرجع سابق ص ٦٧.

٦

مهارة طرح الأسئلة الشفهية *

كيف تقدح الأذهان مثل سقراط ؟

تمهيد :

هل يمكن أن نتصور تدريساً يتم فى مدارسنا أو جامعاتنا دون أن نطرح أسئلة على طلابنا ؟ هل يمكن أن نحدث تعلماً فعالاً لديهم دون أن نثير عقولهم بالأسئلة ؟ فنقدح أذهانهم بها فيفكرون ويجيبون .

تأمل معى المقولات التالية :

* إن طرح الأسئلة على الطلاب هو عماد عملية التدريس ، بل قل هو قلبها النابض ، فمن المستحيل أن نتصور تدريساً فعالاً لمدة من الوقت لا يتضمن أسئلة . ذلك لأن طرح الأسئلة مسألة لا غنى عنها لطرائق التدريس علي كافة أنواعها . فطرق المناقشة والاستقصاء أو الاكتشاف وحل المشكلات تتطلب منا أن نسأل طلابنا معظم الوقت، فى حين تتطلب منا طرق الشرح الشفوى (ومنها المحاضرة) والعروض العملية أن نسأل طلابنا بعض الوقت .

* إن المعلمين يقضون وقتا طويلاً فى طرح الأسئلة ؛ فبعضهم قد يطرح من (٥ر٣ – ٥ر٦) أسئلة فى الدقيقة الواحدة ، وبعضهم يطرح من (٧٠-٩٠) سؤالاً فى الحصة الواحدة ، وبعضهم يطرح (٣٤٨) سؤالاً فى اليوم الواحد . وأخيرا قيل إن عدد مايطرحه المعلم من أسئلة طوال حياته

---

* يطلق عليها بالانجليزية Questioning Skill والبعض يترجمها علي أنها (مهارة الاستجواب) وهى من المهارات المركبة التي تتكون من عدد من المهارات الفرعية وسوف نشير لها اختصاراً إليها (بمهارة طرح الأسئلة) علماً بأن البعض يشير إلى تلك المهارة على أنها : مهارة استخدام الأسئلة فى التدريس كما سنشير إلى الاسئلة الشفهية اختصاراً بالأسئلة .

المهنية يتراوح مابين مليون ومليون ونصف سؤالٍ * (تأمل هذه الأرقام مرة أخرى ، ما دلالتها بالنسبة لأهمية هذه المهارة فى التدريس ؟)

* إنك إذا كنت تسأل طلابك بطريقة جيدة فإن ذلك يعنى أنك تدرس لهم بشكل جيد . الأمر الذي يؤدى عادة لتعلم جيد، فلمهارة طرح الأسئلة علاقة وثيقة بحدوث التعلم الفعال ، فالأسئلة الجيدة تنمي التحصيل الدراسي، ومهارات التفكير لدى الطلاب بشكل جيد .

والآن إذا كنت قد استشعرت أهمية مهارة طرح الأسئلة بالنسبة للمعلم، فهل يجيد معلمونا هذه المهارة ؟

تأمل معي الحوار التالي الذي دار بين معلم وطلابه (طلاب الصف الخامس الابتدائى) أثناء تدريس موضوع (الشمس) .

المعلم : هل ذاكرتم موضوع الشمس الذي سندرسه اليوم ؟

إجابة جماعية : نعم ... يا أستاذ.

المعلم : إذن ما الشمس يا حسام ؟

حسام : كتلة ملتهبة من النار .

المعلم : هل الشمس كبيرة أم صغيرة يا محمد ؟

محمد : كبيرة.

المعلم : هل الشمس أكبر من الأرض يا عادل ؟

عادل : نعم

المعلم : من أى جهة تشرق الشمس يا أحمد ؟

أحمد : من الشرق .

---

* ننوه أن الأرقام الواردة هنا مستقاه من بعض الدراسات والأبحاث السابقه ذات العلاقة (1) وهى - أى الأرقام - ليست ثابتة بالنسبه لكل معلم ، بل هي تختلف من معلم لآخر، ومن مادة دراسية لأخرى ، ومن مرحلة لأخرى ومن نظام تعليمى لآخر .

المعلم : فى أى جهة تغرب الشمس يا مصطفى ؟

مصطفى : الغرب .

اقرأ هذا الحوار مرة أخرى ، ثم أجب عن الأسئلة التالية :

- هل أسئلة المعلم تدعو للتفكير ؟ أم أنها مجرد أسئلة استرجاع لبعض المعلومات بغرض تسميعها ؟

- هل لاحظت أن أسئلته تتطلب الإجابة عنها عبارة قصيرة للغاية أو كلمة أو كلمتين ؟

- هل لاحظت أنه دائماً ما يخصص طالباً بعينة مقدماً للإجابة عن السؤال ؟

- إذا علمت أن هذا الحوار قد استغرق نحو نصف دقيقة ، فهل يدل ذلك على أنه لا يعطى فترة انتظار Wait Time معقولة من الوقت للتفكير في الإجابة عن السؤال؛ وذلك علي فرض أن أسئلته تتطلب إعمال العقل للإجابة عنها؟

- هل لاحظت أنه لا يعلق عادة علي إجابة الطالب ؟

للأسف أن هنالك عدداً كبيراً من معلمينا* يسلكون ذات المسلك الذي سلكه ذلك المعلم ؛ إذ إن كل مايشغلهم هو طرح أكبر عدد ممكن من الأسئلة التي تغطي موضوع الدرس ، وبأسرع مايمكن وهدفهم الأساسى منها هو تسميع الطلاب للمعلومات . فهل ترضى أن تكون من بين هؤلاء المعلمين ، أم يجب عليك أن تتعلم كيف تمارس هذه المهارة بفاعلية وإتقان ؟

نشاط (٦ - ١)

لاحظ أحد زملائك فى مجموعة التدريب أو أحد المعلمين في المدارس أو الجامعات أثناء تدريسه لأحد الحصص أو المحاضرات :

---

* لقد أوضحت نتائج بعض الأبحاث العربية ضعف معلمينا العرب في ممارسة مهارة طرح الأسئلة ، سواء منهم من هم طلاب معلمون فى كليات ومعاهد التربية ومن هم معلمون فى الخدمة (٢) .

- كم عدد الأسئلة التى يسألها فى الدقيقة الواحدة تقريباً؟
- إلى أى نوع تنتمى هذه الأسئلة ؛ هى أسئلة استدعاء لبعض المعلومات أم هى أسئلة فهم وتفكير ؟
- كم من الثوانى تقريباً يعطيها المعلم الطلاب للتفكير فى السؤال قبل أن يسمح لأحدهم بالإجابة عنه ؟
- هل يعلق علي إجابات الطلاب ؟ وإذا كانت الإجابة بنعم ، ما النمط السائد فى هذه التعليقات ؟
- هل شجع الطلاب على طرح اسئلة جديدة ؟

ماذا نقصد بالسؤال ؟

إن أول نقطة عليك تعلمها فيما يتعلق بمهارة طرح الاسئلة ، هى أن تعرف معنى مصطلح السؤال Question كما نستخدمه في مجال التدريس.

نقصد بالسؤال جملة ، استفهامية ، أو طلبية* ، توجه إلى شخص معين** (طالب) أو عدة اشخاص (طلاب) بغرض استجلاء إجابة لفظية منه /منهم، أو بغرض حثه/حثهم على توليد الأسئلة أو بغرض لفت انتباهه/ انتباهم لأمر معين (٢)

ومن أمثلة هذه الأسئلة :

- كيف يتكون السحاب ؟
- ما التغيرات السياسية التى كان يمكن أن تحدث لو لم تقع حرب الخليج؟

* الجملة الاستفهامية هي جملة تحتوى على أداة الاستفهام مثل :(متي ، من ، هل ، كيف) أما الجملة الطلبية فتتضمن علي فعل أمرمثل : (اذكر ، اشرح ، صف ...الخ) وننوه أنه أحيانا ما يكون السؤال فى صورة جملة خبرية أو تقريرية مثل : أكبر المحيطات هو المحيط ... المثلث هو ... ولا يفضل عادة صياغة السؤال فى صورة جملة خبرية .

** أحياناً ما يكون هذا الشخص (معلماً) وهو مانجده فى حالة قيام أحد الطلاب بطرح سؤال معين على المعلم .

- عَرِّف الصوم لغة واصطلاحاً ؟
- اشرح معنى قوله تعالى :

هل أتى على الإنسان حين من الدهر لم يكن شيئاً مذكوراً (الآية ١: سورة الإنسان) .

- ما هو السؤال الذي يمكن طرحه حول هذه النقطة يا نهى ؟
- ماذا يشغلك عن متابعة شرح الدرس يا سهى ؟

نشاط (٦-٢)

فيما يلي بعض التعريفات التى وردت فى الأدبيات التربوية حول معنى مصطلح السؤال (الشفهى) حلل كلاً منها جيداً ، ثم وَضِّحْ رأيك فى كل منها معللاً ماتقول :

- « مجموعة من الكلمات التي توجه إلى شخص ما ، بحيث يفهم المقصود منها ، ويعمل فكره فيها ويتفاعل معها ويستجيب بشكل ما » (٤)
- « إثارة إجابة شفوية ، وقد يأخذ السؤال أيه صورة نحوية – تقريرية أو استفهامية أو طلبية » (٥).
- « مثير عقلي محدد وقصير وواضح يؤدى إلي حدوث استجابة فورية، تتوقف في النوع والدرجة على نوع هذا المثير ودرجته» (٦).
- « أى جملة تستهدف إثارة استجابة لفظية » (٧).

ماذا نقصد بمهارة طرح الأسئلة؟

هى مجموعة من السلوكيات (الأداءات) التدريسية التى يقوم بها المعلم بدقة وسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسى، وتتعلق بكل من (أ) إعداد السؤال (ب) توجيه السؤال (جـ) الانتظار عقب توجيه السؤال (د) اختيار الطالب المجيب (هـ) الاستماع إلى الإجابة (ز) الانتظار عقب سماع الاجابة (ح) معالجة اجابات الطلاب (ط) تشجيع الطلاب علي توليد

الأسئلة وتوجيهها (ي) التعامل مع أسئلة الطلاب . وتمثل هذه السلوكيات المهارات الفرعية لمهارة طرح الأسئلة ، كما تظهر فى سلوكيات المعلم (سقراط) الذي سيرد الحديث عنه لاحقاً تحت عنوان : لماذا لا تكون مثل هذا المعلم ؟

لماذا نطرح الأسئلة على الطلاب ؟

حتى تتمكن من مهارة طرح الأسئلة فأنت فى حاجة الى أن تعرف الوظائف أو الأدوار التي يلعبها السؤال فى المواقف التدريسية حاول أن تفكر لحظة فى هذه الوظائف أو الأدوار ؟ من المتوقع أن تتذكر وظيفة واحدة لها ، وهى إننا نستخدم الأسئلة أثناء الدرس أو فى ختامه لتحديد هل استوعب الطلاب عناصر الدرس وما به من معلومات أم لا ؟ كما قد تتذكر وظيفة أخرى ، وهى أننا نستخدم الأسئلة كي نجعل الطلاب يقظين ومنتبهين أثناء الدرس . فهل هذه هي كل وظائف الأسئلة الصفية وأدوارها ؟

ثمة حقيقة أساسية عليك معرفتها وهى أننا يمكن أن نوظف الأسئلة فى كافة مراحل الدرس – من أوله إلى آخره – ولتحقيق أغراض متنوعة ، ومن ثم يمكننا القول إن للأسئلة العديد من الوظائف والأدوار لعل من أبرزها مايلى (٨):

١– نستخدم الأسئلة فى تحديد مدي توافر متطلبات التعلم المسبقة Learning Prerequisits اللازمة لتعلم موضوع الدرس الجديد لدى الطلاب. تعلم أن كل تعلم جديد يفترض أن يبنى على من سبقه؛ إذ يكون التعلم السابق الأساس الذي يبنى عليه التعلم اللاحق ، وعلى نحو أكثر تحديداً، فإن تعلم الطلاب لموضوع جديد عليهم يرتبط بوجود خلفية معرفية أو مهارية لديهم ذات علاقه بهذا الموضوع ، فبدون هذه الخلفية قد يصعب حدوث هذا التعلم الجديد بالكفاية المتوقعة ، وذلك على أساس أن هذه الخلفية تمثل متطلبات التعلم المسبقة لهذا الموضوع، وانطلاقا من ذلك نجد أن المعلم الجيد عادة ما يكون حريصاً – فى بداية الدرس – على أن يتحقق من مدى توافر متطلبات التعلم المسبقة اللازمة لتعلم موضوع الدرس .

وتعد الأسئلة أحد الأساليب الأساسية التي يستخدمها المعلم لهذا الغرض .

فمعلم النحو الذي هو بصدد تدريس موضوع (أنواع الجمع *) مثلاً عليه أن يتأكد من مدى توافر المعلومات والمهارات اللازمه لتعلم هذا الموضوع – لدى طلابه – والمتمثلة فى مدى إدراك الطلاب لمفهوم الجمع ذلك لأن الطالب إذا لم يكن مدركاً لهذا المفهوم مسبقاً فلن يستطيع أن يتعلم هذا الموضوع ، ومن ثم نجد أن هذا المعلم قد يطرح على طلابه عدداً من الاسئلة الشفهية التى تكشف عن مدى إدراكهم لذلك المفهوم ، كأن يسأل الطلاب مثلاً :

– اعطونى خمسة أمثلة لأسماء تدل على الجمع ؟

– ماذا يعنى قولنا إن هذا الاسم هو جمع ؟

ونطلق على هذا النوع من الأسئلة : **(أسئلة متطلبات التعلم المسبقة)** Learning Prerequisites Questions وتقع عادة ضمن مجموعة أسئلة المستويات الدنيا أو التفكير المتوسطة من التفكير المشار إليها لاحقاً.

٢– توظف الأسئلة فى تهيئة الطلاب لموضوع الدرس الجديد بغية تركيز انتباه الطلاب على هذا الموضوع وإثارة الدافعية لديهم لدراسته .

إنك لو راجعت أساليب التهيئة الحافزة التى ذكرناها ضمن سياق مهارة تهيئة الطلاب لموضوع الدرس الجديد ، لوجدت أن الكثير منها يعتمد على الأسئلة لإتمامه .

فمثلاً يمكن أن نهيىء الطلاب لدرس جديد عن طريق طرح مايسمى بالأسئلة التحفيزية . فإذا كان موضوع الدرس هو (مقاومة الذباب) فقد نطرح علي طلابنا السؤال التالى :

(كيف نقاوم الذباب دون اللجوء إلى المبيدات الحشرية ؟) كما يمكن أن نهيئهم للدرس ذاته بأن نربط مابين هذا الدرس والدرس الماضي. كأن نقول للطلاب : (لقد درسنا فى الدرس السابق دورة حياة الذباب – ونشير إلى

* أنواع الجمع هى : جمع مذكر سالم ، جمع مؤنث سالم ، جمع تكسير .

رسم توضيحى لهذه الدورة – وفى هذا الدرس سنتعلم كيف نقاوم الذباب ؟ انظروا إلى هذا الرسم التوضيحى وتتبعوا دورة حياة الذبابة واستنتجوا كيف نقضي علي الذباب فى أطوار حياته المختلفة ؟)

ونطلق على هذا النوع من الأسئلة : (**أسئلة التهيئة الحافزة ***) Set Induction Questions وننوه إنه يجب أن تكون الاسئلة المستخدمة فى عملية التهيئة من النوع الذي يثير الفكر ، وليست من النوع الذي يتطلب مجرد استدعاء معلومات بسيطة من الذاكرة مثل السؤال : (أين يعيش الذباب؟) وبصورة أكثر دقة إنه يفضل أن تكون هذه الأسئلة من مجموعة أسئلة المستويات المتوسطة أو العليا من التفكير التي سيشار إليها لاحقاً .

٣- يمكن عن طريق الأسئلة استدراج الطلاب إلى استشكاف المعلومات – محل التدريس – بأنفسهم مع قليل من التوعيه من قبلنا . نعلم أن الطلاب يمكن أن يتعلموا المعلومات عن طريق الشرح المباشر لها من قبل المعلم على نحو ماذكرناه سلفاً ضمن سياق تناولنا لمهارة الشرح . إلا أنهم يمكن أن يتعلموا هذه المعلومات بشكل أفضل من خلال طرح عدد من الأسئلة عليهم فيجيبون عنها، ومن ثم يستكشفون هذه المعلومات بأنفسهم.

ففي درس عن : (تحول المادة من الحالة السائلة إلى الحالة الغازية) – للصف الخامس الابتدائى – يمكن للمعلم أن يطرح عدداً من الأسئلة ليجيب عنها الطلاب ، ومن ثم يتعلمون هذا الموضوع . وفيما يلي جزء من الحوار الصفي الذي يمكن أن يدور حول هذا الموضوع

المعلم : ماذا يحدث للملابس المبللة عند وضعها في الشمس ؟

محمد : تجف.

المعلم : ماذا حدث للماء ؟

* يطلق – أحيانا – علي هذه الأسئلة أيضا : أسئلة الإحماء Worming up Questions لكونها تعمل علي إحماء الذهن على نحو ما تعمله تمارين الإحماء التي يقوم بها اللاعب الرياضي قبيل انخراطه في المباراة أو اللعب . أى قبل دخوله أرض الملعب .

على : تطاير .

المعلم : بدلاً من أن نقـول كلمـة (تطاير) ، علينا أن نقـول كلمـة أخرى أكثر دقة ماهى ؟

حسام : تبخر

المعلم : أحسنت يا حسام، نعم من الأصوب علمياً أن نقول كلمة (تبخر) بدلاً من كلمة (تطاير)

والآن انظروا إلى إبريق الشاي الموضوع أمامكم. إن بداخله ماء يغلي ، مالذى يخرج من فوهة الابريق ؟

عمرو : يخرج منه بخار

المعلم : أحسنت يا عمرو ، نعم يخرج منه بخـار انتبهوا ، ليس من الصواب أن نقول : (يخرج منه دخان) لأن الدخان شيء آخر . قل لى ياعمرو: مما يتكون هذا البخار ؟

عمرو : يتكون البخار من غاز بخار الماء .

المعلم : أحسنت ولكن ما الذي يحول الماء من حالته السائلة إلى الحالة البخارية أو الغازية يا ياسر ؟

ياسر : إنها الحرارة .

المعلم : بارك الله فيك يا ياسر إن الحرارة التى اكتسبها إبريق الشاي من اللهب هي التي حولت الماء من الحالة السائلة إلى الحالة الغازية [وهكذا يستمر الحوار] .

ونطلق على هذا النوع من الأسئلة التى يطرحها المعلم بغرض مساعدة الطلاب على استكشاف المعلومات بأنفسهم : **(الأسئلة الاستكشافية)** ،أو **(الاستقصائية)** Discovery/Inquiry Questions وغالبا ماتكون غالبية هذه الأسئلة من مجموعة أسئلة المستويات المتوسطة والعليا من التفكير .

٤- تعد الأسئلة أحد الأساليب الرئيسة لمعرفة مدى فهم الطلاب لما تعلموه أثناء الدرس ولتصحيح اخطاء التعلم لديهم .

عندما نعلم الطلاب نقطة معينة فى الدرس (أو عدداً من النقاط) فإننا يجب أن نتأكد أن طلابنا قد تعلموا هذه النقطة أو تلك النقاط؛ حيث إنه من المحتمل أن نسبة من هؤلاء الطلاب لم يفهموا تلك النقطة بشكل جيد وربما تكوّن لدي بعضهم أخطاء فى التعلم حول هذه النقطة . وتعد الأسئلة أحد الأساليب المهمة لتحديد مدى فهم الطلاب لما تعلموه، ولتحديد أخطاء التعلم لديهم حول نقاط الدرس . فمعلم الرياضيات مثلاً الذي فرغ لتوه من تدريس النقطة الخاصة بتعريف المستطيل (فى درس عن المستطيل) فإنه قد يطرح على الطلاب عدة أسئلة بغية معرفة مدى فهم الطلاب لمفهوم المستطيل، قد يكون من بينها مثلاً سؤال فحواه :(أى من الأشكال المرسومة على السبورة يمكن أن نطلق عليه مستطيلا؟) وقد يجد المعلم – مثلاً – أن بعض الطلاب – ومنهم الطالب حسام – قد أشاروا إلى رسم (المعين) واعتبروه مستطيلاً، مما يدل علي خلط فى الفهم لديهم . الأمر الذي قد يتطلب من المعلم تصحيح هذا الخلط، ويمكن أن يتم عن التصحيح عن طريق طرح عدد من الأسئلة التى توجه الطلاب إلى تصحيح أخطاء التعلم بأنفسهم . فمثلاً يمكن أن يقول المعلم للطلاب : (زميلكم حسام يرى أن هذا الشكل – ويشير إلى رسم المعين على السبورة – أنه مستطيل ثم يطرح السؤال التالى : (ما تعريف المستطيل يا حسام؟) فيرد حسام : (إنه شكل رباعى زواياه الأربع قائمة، ويختلف طوله عن عرضه) . ثم يوجه المعلم حساماً إلى السبورة ليقيس زوايا المعين وطول أضلاعه ، ويطلب منه الحكم بنفسه: هل ذلك الشكل مستطيل أم لا؟

ونجدها مناسبة هنا لنعرض عليك عدداً من الإرشادات الخاصة بتحديد مدى فهم الطلاب لما تعلموه وهى:(٩)

أ – قم بإعداد أكبر عدد ممكن من الأسئلة الشفهية التى تقيس هذا

الفهم . حاول أن تكتبها فى أوراق أو – بطاقات صغيرة – فذلك يسهل عليك تذكرها .

ب – اجعل أسئلتك قصيرة قدر الإمكان ويتعلق كل منها بنقطة رئيسة أو فرعية فى الدرس مثل :

– ما شكل زوايا المستطيل ؟

– أين يتقاطع قطرا المستطيل ؟

ج – وزِّع الأسئلة على أكبر عدد ممكن من الطلاب ، ولا تركِّز فقط على الطلاب الذين يرفعون أيديهم لطلب الإجابة .

د – لا تكتف دوماً بسماع الإجابة من الطالب، سواء أكانت صحيحة أم خاطئة ، بل حاول أن تعرف كيف توصل إلى هذه الإجابة ، عن طريق طرح مزيد من الأسئلة* عليه التي تكشف لك عن مدى فهمه للنقطة محل السؤال وماأخطاء التعلم لديه إن وجدت .

هـ– اطلب من أحد الطلاب كتابة الإجابة على السبورة وناقش الإجابة مع طلاب الفصل ككل كما يمكن توجيه طلابك لكتابة الإجابة فى دفتر المادة أو دفتر الواجب المنزلى ، وعليك تزويدهم بالإجابة الصحيحة ، وقد تطلب أن يقوم كل طالبين متجاورين بتصحيح الإجابة لبعضهما .

ونطلق على هذا النوع من الأسئلة التي يطرحها المعلم بهدف تحديد مدى فهم الطلاب لما تعلموه : **(أسئلة المتابعة **)** Check up Questions وغالباً ما تكون هذه الأسئلة من مجموعة أسئلة المستويات الدنيا والمتوسطة المشارإليها لاحقاً .

٥ – تعد الأسئلة أحد الأساليب التى يستخدمها المعلم للربط بين نقاط الدرس بعضها بعضا .

---

* يطلق على هذا النوع من الأسئلة : (الاسئلة السابرة) التى سيشار إليها لاحقا .

** يطلق عليها أيضا في الأدبيات التربوية المتخصصة : الأسئلة البنائية Formative Questions.

تعلم أنه من المهم أن يربط المعلم بين نقاط الدرس ببعضها - قدر الاستطاعة - حتى يتحقق مبدأ الاستمرارية والتكامل في التدريس ، وتعتبر الأسئلة أحد الأساليب الفعالة لإنجاز عملية الربط هذه . فإذا كنت تدرس درساً عن (التنفس فى الإنسان) مثلاً وكانت نقاطه أو عناصره هى : (تركيب الجهاز التنفسى ، عملية الشهيق ، عملية الزفير، مفهوم التنفس) فمن المناسب أن تربط بين هذه النقاط ببعضها . فتربط مثلاً بين كل من عملية تركيب الجهاز التنفسى وعملية الشهيق ، وعملية الزفير وذلك من خلال الأسئلة ومن أمثلة تلك الأسئلة مايلي:

- ما التغيرات التى تحدث فى الجهاز التنفسي أثناء عملية الشهيق ؟
- ما التغيرات التى تحدث فى الجهاز التنفسى أثناء عملية الزفير؟

ما الفرق بين عملية الشهيق والزفير ؟

ويطلق على هذا النوع من الأسئلة : **(أسئلة الربط)** وغالباً ما تكون هذه الأسئلة من مجموعة أسئلة المستويات المتوسطة من التفكير المشار إليها لاحقاً.

٦- تسهم أنواع معينة من الأسئلة بشكل فعال فى تنمية أنواع التفكير المختلفة لدى الطلاب .

ثمة أنواع من التفكير نسعى إلي تنميتها من خلال تدريس المواد الدراسية المختلفة ؛ من أبرزها التفكير الابتكاري والتفكير الناقد، وبالرغم أن هنالك العديد من الأساليب المعقدة التي يمكن استخدامها لتنمية هذه الأنواع من التفكير إلا أن الأسئلة الشفهية - التي تتطلب مستويات عليا من التفكير - تعد وسيلة سهلة ويسيره يمكن للمعلم استخدامها لهذا الغرض .

فأسئلة مثل :

- كيف نعالج مياه الصرف الصحى بأقل التكاليف لاستخدامها في رى الحدائق فى المدن ؟

– كيف تصمم محرك (ماتور) سيارة يعمل بالبنزين والغاز والكهرباء معاً؟

– ما الذي عليك عمله إذا أردت أن توقد ناراً وأنت فى رحلة برية، ولم تجد معك علبة الثقاب (علبه الكبريت) أو ولاعة غاز أو كهرباء ؟

يمكن أن تسهم في تنمية التفكير الابتكاري وتسمي هذه الأسئلة : **(الأسئلة الإبداعية)** Creative Questions التي سيرد تفصيل عنها لاحقاً، وأسئلة مثل :

– وَجِّهْ نقداً لمن يدعو إلى تعاطي أقراص الفيتامينات بصورة يومية؟

– ما رأيك فى الدعوة القائلة بتحديد النسل ؟

– ما وجهة نظرك تجاه كتابة الشعر باللغه العامية ؟

يمكن أن تسهم في تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب وتسمي هذه الأسئلة : **(الأسئلة التقويمية)** Evaluative Questions التي سيشار إليها لاحقاً .

٧– يمكن عن طريق الاسئلة أن نتعرف علي مشاعر الطلاب؛ أى علي ميولهم Interests وتذوقهم Appreciation للأشياء واتجاهاتهم Attitudes وقيمهم Values ومن أمثلة هذه الأسئلة :

– أيهما تحب أكثر يا حسام رسم الخرائط الجغرافية أم قراءة قصص عن الاكتشافات الجغرافية ؟ (سؤال يكشف عن بعض الميول الجغرافية).

– أيهما تتذوق أكثر يا محمد الشعر الجاهلى أم الشعر الحديث (سؤال يكشف عن التذوق فى الشعر)

– هل تقبل أو ترفض التدخين فى الأماكن العامة يا حسن ؟ (سؤال يكشف عن الاتجاه نحو التدخين) .

– لو طلب أحد المرضى من زملائك في الصف مساعدته في مذاكرة مادة الرياضيات ليلة الاختبار، ولم تكن أنت قد انتهيت من مذاكرة هذه المادة بعد ماذا تفعل؟ (سؤال يكشف عن قيمة الإيثار)

ونطلق على مثل هذه الأسئلة : **(أسئلة توضيح المشاعر)** Feeling Clarification Questions

٨- تستخدم الأسئلة كأحد أساليب ضبط سلوك الطلاب فى الصف.

فتوجيه سؤال للطالب المنشغل عن الدرس بالقراءة فى الكتاب أو بالحديث مع زميله ...الخ قد يكون من شأنه أن يعيد الطالب إلى مسار الدرس. وقد يكون هذا السؤال ذا علاقة بموضوع الدرس . وقد يكون هذا السؤال من **(أسئلة ضبط السلوك)** Behavior Control -- Questions ومن أمثلة أسئلة الضبط هذه ؟

لماذا تتحدث مع زميلك يا أحمد ؟ ما المشكلة يا على ؟

ماذا ترسمين يا سلوى ؟

ونرى أنه يجب ألا يلجأ المعلم إلى أسئلة ضبط السلوك إلا فى أضيق الحدود حتى لا ينصرف الطلاب عن موضوع الدرس .

(٩) يمكن من خلال طرح الأسئلة والإجابة عنها تنمية مهارات المناقشة والحوار لدى الطلاب .

ومن أمثلة الأسئلة التي يمكن أن يطرحها المعلم ليتحاور حولها الطلاب مايلى :

- هنالك من ينادي بالتداوى بالأعشاب والتوقف عن التداوى بالأدوية المخلّقة . مارأيكم ؟

- هنالك من يري أن الحروب ليست كلها مصائب. ما رأيكم ؟

ويمكن أن نطلق على مثل هذه الأسئلة : **(الأسئلة الحوارية)** Dialogue Questions. وتلك الأسئلة تكون جديدة على الطلاب ، أى لم يسبق لهم معرفة إجابة محددة عنها من قبل ، وتسمح بالحوار وتبادل الآراء وعرض وجهات نظر متعددة أو مختلفه ، وعادة ماتكون هذه الأسئلة من مجموعة أسئلة المستويات العليا من التفكير المشارإليها لاحقا.

١٠- يمكن أن تسهم أسئلة المعلم في تشجيع الطلاب علي طرح أو توليد أسئلة أخرى بأنفسهم ، وبذلك تنمو لديهم القدرة علي التساؤل Questioning.

فمثلا لو قال المعلم لطلابه (طلاب الصف السادس الابتدائى) سأطرح عليكم سؤالاً . المطلوب منكم ليس الإجابة عنه في الحال ؛ لأنه يحتمل أكثر من إجابة ، عليكم طرح أسئلة متعددة علىّ، ومن إجابتى عنها سوف تتوصلون إلى الإجابة الصحيحة عنه، والسؤال هو:(شىء يخرج من باطن الأرض له أكثر من عشرة استخدامات في حياتنا اليومية . فما هو؟)

وفيما يلي جزء من حوار يمكن أن يدور بين الطلاب والمعلم بشأن هذا السؤال :

الطالب محمد : هل هذا الشىء سائل أم صلب أم غاز ؟

المعلم : يمكن أن يكون سائلاً ويمكن أن يكون صلباً فى حالات معينة وغازاً فى حالات أخرى .

الطالب حسام : متى يكون هذا الشىء سائلاً ؟

المعلم : إذا ارتفعت درجة حرارته فوق درجة الصفر المئوى.

الطالب أحمد : هل هذا الشىء أسود اللون ؟

المعلم : يمكن أن نجعله أسود اللون إذا أردنا .

الطالب عمرو : إذن ما لونه فى الطبيعة ؟

المعلم : من الأشياء التى من خصائصها الطبيعية أنها عديمة اللون

الطالب على : هل له رائحه مميزة ؟

المعلم : يمكن أن نضيف إليه مواداً تجعل له رائحه مميزه؟

الطالب مدحت : أعطنى مثالاً على مواد تجعل له رائحه ؟

المعلم : أى مادة لها رائحة وقابلة للذوبان فيه مثل ماء الورد.

الطالب حسام : كيف يخرج من باطن الأرض ؟

المعلم : أحيانا يخرج من تلقاء ذاته وأحيانا نحتاج لآلات لاستخراجه

الطالب : ما هذه الآلات ؟

المعلم : مضخات خاصة

وهكذا يستمر الحوار حتى يصل الطلاب إلى ماهية هذه السائل * ونطلق على نوع الأسئلة التى يطرحها المعلم بغرض أن يثير لدى الطلاب أسئلة أخرى : **(الأسئلة المولد لأسئلة الطلاب)** .

١١- تستخدم الأسئلة فى مراجعة الدرس .

إذ يمكن للمعلم طرح عدد من الأسئلة القصيرة فى نهاية الدرس وتكون الإجابة عنها مراجعة لأبرز نقاط الدرس الرئيسة والفرعية ؛ ففي درس عن (مظاهر السطح فى المملكة العربية السعودية) يمكن طرح عدد من أسئلة المراجعة ومن أمثلتها :

- أين تقع الأودية فى المملكة ؟
- أين تقع سلاسل الجبال فى المملكة ؟
- ما مناطق المملكة التى تقع تحت مستوى سطح البحر ؟
- أعطى مثالاً لإحدى الواحات فى المملكة

ونطلق على مثل هذا النوع من الاسئلة : **(أسئلة المراجعة)** Review Questions وعادة ماتكون هذه الأسئلة من أسئلة المستويات الدنيا والمتوسطة من التفكير التى سيشار إليها لاحقاً .

١٢- توظف الأسئلة (الشفهية) في العديد من أساليب تقويم التعلم النهائى لدي الطلاب.

* السائل هو الماء .

ومن هذه الأساليب : الاختبارات الشفهية ، المقابلات الفردية ، الأوراق البحثية .

ونطلق على هذه الأسئلة مسمى : (**الأسئلة الاختبارية** *) Test Questions وغالبا ما تنضوى هذه الأسئلة على كافة مستويات أسئلة التفكير الدنيا والمتوسطة والعليا .

نشاط (٦-٣)

أ - ضع تقسيما لأنواع الأسئلة بحسب وظيفتها فى الدرس (ومن أمثلة هذه الأنواع: أسئلة متطلبات التعلم المسبقة ، أسئلة التهيئة الحافزة ...الخ)

ب - تخير أحد الدروس فى مادة تخصصك وقم بإعداد عدد من الأسئلة يمكن توظيفها فيما يلى :

- تحديد مدي توافر متطلبات التعلم المسبقة اللازمة لتعلم نقاط الدرس.
- تهيئة الطلاب لموضوع الدرس الجديد .
- توجيه الطلاب لاستكشاف المعلومات بأنفسهم
- معرفة مدى فهم الطلاب لنقاط الدرس التي تم تعلمها .
- ربط نقاط الدرس ببعضها
- تنمية التفكير الابتكاري والناقد
- الكشف عن مشاعر الطلاب تجاه ما يدرس لهم من نقاط في الدرس
- إثارة أسئلة أخرى من قبل الطلاب .
- مراجعة الدرس وتلخيصه .

ناقش إجابتك مع زملائك في مجموعة التدريب أو مع المشرف علي التدريب .

---

* يطلق عليها أيضا الأسئلة الختامية : Summative Questions

ما مستويات الأسئلة ؟

تأمل معي عينة الأسئلة التالية التي نفترض أن معلماً لمادة الجغرافيا قد طرحـهـا علي طلاب الصف الثـالث الإعـدادي (المتـوسط) أثناء تدريس موضوع الطقس والمناخ :

١- ماذا نسمي حالة الجو المتوقعة من حيث درجة الحرارة واتجاه الريح وسرعتها ودرجة الرطوبة فى مكان معين فى أحد الأيام * ؟

٢- اشرح العبارة التالية : يؤثر ميل أشعة الشمس الساقطة على سطح الأرض على درجة حرارة هذا السطح .

٣- لو علمت أن مناخ معظم مدن المملكة العربية السعودية يكون شديد الحرارة في فترة الصيف . فلو طلب منك السفر إليها فى هذه الفترة ، فما لون الملابس التي تصحبها معك لارتدائها هناك ؟

٤- ماذا تتوقع أن يحدث في مناخ مصر صيفاً إذا ماتناقصت طبقة الأوزون ؟

٥- هنالك من يطالب بمنع استخدام المبيدات الحشرية لأنهاتنتج مواداً تؤدى إلى نقص الأوزون . فهل توافق على ذلك أم لا ؟ مع ذكر المسوغات التى استندت إليها فى ذلك ؟

٦- فكر فى غاز بديل نستخدمه فى أجهزه التبريد بديلاً عن غاز الفريون الذي قيل إنه يدمر طبقة الأوزون .

لعلك لاحظت أن هذه الأسئلة تختلف مستوياتها بحسب العملية العقلية المطلوبة للإجابه عن كل منها .

فالسؤال الأول : تتطلب الإجابة عنه عملية عقلية بسيطة هى استدعاء Recall مسمى حالة الجو هذه من الذاكرة مباشرة، في حين نجد أن الإجابة عن السؤال الثانى تتطلب القيام بعملية الشرح أو التفسير، وهي عملية أعقد

* تسمي هذه الحالة : الطقـس .

من عملية استدعاء المعلومات، ولو سرنا على نفس المنوال بالنسبة لبقية الأسئلة، لوجدنا أن كلاً منها يتطلب الإجابة عنه عملية عقلية محددة، وهي بالترتيب :التطبيق ، التنبوء ، الحكم النقدي (التقويم) ، الإبداع وهي عمليات تختلف فى درجة تعقدها .

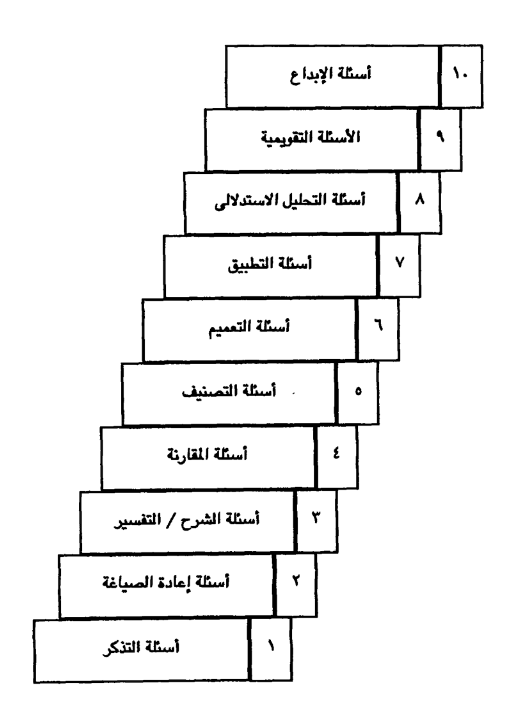
ومن الجدير بالذكر أن ثمة محاولات متعدده قد بذلت لتقسيم الأسئلة فى صورة مستويات متدرجة * (١٠) تبعا لتعقد العملية العقلية المطلوبة للإجابة عنها. لعل من أشهر هذه المحاولات وأكثرها استخداماً محاولة تقسيم الأسئلة لمستويات ستة هى : التذكر (المعرفة) ، الاستيعاب ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم . وهى المحاولة المبنية على تصنيف بلوم للأهداف التربوية:Bloom's Taxonomy of Educational objectives ، المجال المعرفى Cognitive Domain: (١١) . ولم نر من المناسب التوسع هنا في عرض تلك المحاولة باعتبار أنها متضمنة في عشرات من الكتب العربية والكتب الأجنبية (١٢). كما لم نر الأخذ بها فى كتابنا هذا على اعتبار أن ثمة صعوبة – قد لاحظناها ولاحظها غيرنا – في فهم المعلم العربي لنظام تقسيم الأسئلة، وفقا لهذا التصنيف وعليه قد يجد المعلم العربي صعوبة في صياغة الأسئلة وفق تلك المستويات .

وعليه رأينا اقتراح نظام آخر لتقسيم الأسئلة مبنى على محاولة سابقة لنا لتصنيف الأهداف التدرسية المعرفية (١٣) . وطبقاً لهذا النظام يمكن تقسيم الأسئلة (المعرفية) إلى عشرة مستويات ، يعبر كل مستوى منها عن عملية عقلية معينة لازمة، للإجابة عن السؤال الواقع في ذات المستوى ، وكل عملية منها يتفرض أن تكون أكثر تعقيداً من سابقتها :

وهذه المستويات العشرة هى (شكل ١٨) :

---

* تتراوح هذه المستويات بين (٢) إلى (٢٦) مستوى .



شكل (١٨) : نظام مقترح لتصنيف الأسئلة

١- اسئلة التذكر

٢- أسئلة إعادة الصياغة (التحويل)

٣- اسئلة الشرح /التفسير

٤- أسئلة المقارنة

٥- أسئلة التصنيف

٦- أسئلة التعميم

٧- أسئلة التطبيق

٨- أسئله التحليل الاستدلالى

٩- الاسئلة التقويمية

١٠- أسئلة الإبداع

وفيما يلى شرح مفصل لتلك المستويات:

المستوى الأول للأسئلة : أسئلة التذكر (الحفظ)

وفيها يطلب من المجيب مجرد تذكر المعلومات سواء بالتعرف عليها أو باستدعائها من الذاكرة بنفس منطوقها (تقريباً) الذي سبق به تعلمها من قبل، ولا يجرى الطالب عادة أى نوع من المعالجة العقلية لهذه المعلومات.

ومن أمثلة أسئلة هذا المستوى ؟

- مَنْ مؤلف كتاب عبقرية الصديق ؟

اذكر خطوات تحضير الأكسجين فى المعمل ؟

- متى فتح العرب الأندلس ؟

- ما عكس كلمة النور؟

- ما الوان الطيف ؟

- أين يتقاطع قطرا المستطيل ؟

- ما علامة رفع الأسماء الخمسة ؟

- العالم الذي اكتشف قانون الجاذبية هل هو اسحق نيوتن أم ابن النفيس ؟
- (O_2) هل هو رمز الأكسجين أم الهيدروجين أم ثاني أكسيد الكربون؟
- كم سنتمتراً في المتر الواحد ؟

ومن أمثلة الكلمات المفتاحية المستخدمة في منطوق أسئلة التذكر:

● من .... ؟	● هل .... ؟	● سمي .... ؟
● متى .. .. .. ؟	● عرف .... ؟	● أسرد .. .. .. ؟
● أين .. .. .. ؟	● أي من .... ؟	● أتل .... ؟
● ما .... ؟	● أذكر .. .. .. ؟	● كرر .... ؟
● كم .... ؟	● عدد .... ؟	● سمع .... ؟

ويجدر التنويه إلى أن نسبة كبيرة من الأسئلة التي يطرحها المعلمون على الطلاب في الفصول الدراسية تقع في مستوي التذكر * وهو أمر يحذر منه التربويون باعتبار أن هذا النوع من الأسئلة لا ينمي قدرة الطالب على التفكير. فكما سبق أن ذكرنا فإن تنمية قدرة الطالب على التفكير هي إحدى وظائف الأسئلة الأساسية بل قل هي إحدى الغايات التربوية الكبري التي نسعى لتحقيقها لدى طلابنا . هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن التركيز على أسئلة التذكر سوف يحول طلابنا إلى مجرد حفظة للمعلومات دون فهم لها وتلك كارثة تربوية نعاني منها في تعليمنا، إلا انه يجب ألا يفهم مما يقال عن عيوب أسئلة التذكر أن التربويين يرون الاستغناء عنها تماما(١٤) بل يرون التقليل منها قدر الاستطاعة بحيث تتركز تلك الأسئلة حول استجواب الطالب في أساسيات المعرفة ذات القيمة الوظيفية في حياته؛ أي تتركز حول المفاهيم والأجراءات والمبادىء والقوانين والنظريات ...الخ التي تكون أساسيات فهم المادة الدراسية ، وتكون لها قيمة تطبيقية عملية . ولا تتركز حول الحقائق الجزئية القابلة للنسيان كما يرى هؤلاء التربويون أن تذكر

* قد تصل هذه النسبة إلى ٨٠٪ وأكثر .

بعض المعلومات مطلوب وضرورى فى حياة الفرد فتذكرنا لعدد الركعات فى كل صلاة مثلاً أمر ضرورى وتذكرنا لأنواع الأطعمة الرئيسة (الكربوهيدرات البروتينات الفيتامينات ....الخ) أمر مهم.

المستوى الثانى للأسئلة :أسئلة إعادة الصياغة * (التحويل)

وفيها يطلب من المجيب تحويل المعلومات التي سبق له دراستها من صيغة إلي صيغة أخرى موازية لها فى المعنى؛ بحيث لا يضيف من عنده معانى أو شروحات جديدة عند قيامه بعملية التحويل هذه. ومن أمثلة أسئلة مستوى إعادة الصياغة مايلى :

- ما المرادف لكلمة الرهبة التى وردت فى الجملة التالية (تذكر الجملة).

- لخص بأسلوبك ماقلناه عن السبب الثانى لانخفاض أسعار البترول عام (١٩٩٨م).

- من المتوقع أن يكون الجو غداً شديد البرودة فإذا قلنا إن الجو غداً سيكون قارصاً فما معنى كلمة (قارص) هنا ؟

- حول الكسر (٥ر.) إلى كسر اعتيادى

- الصيغة الأخرى لكتابة المسألة التالية $\frac{٢}{٤} \div \frac{٥}{٧}$ هى ________

ومن أمثلة الكلمات والعبارات المفتاحية المستخدمة فى منطوق هذا المستوى من الأسئلة مايلى :

- لخص ماقلناه حول . . . .
- ما مرادف كلمة . . . . . التى وردت فى الجملة التالية . . . . . .
- حول .... إلى الصيغة المكافئة له/لها.

* يطلق عليها أيضا أسئلة الترجمة Translation Questions.

المستوى الثالث للأسئلة : أسئلة الشرح/التفسير

وفيها يطلب من المجيب أياً مما يلى :

– شرح أو توضيح فكرة أو نص معين بأسلوبه الخاص مثل شرح آية قرآنية أو حديث شريف ، أو قصيدة شعرية (أو أحد أبياتها) ، أو قول مأثور أو قاعدة (لغوية أو علمية أو فقهية ...الخ) ويكون هذا الشرح مألوفاً*

– إعطاء أمثلة جديدة (لم يسبق له دراستها) يوضح فهمه لمعنى شيء معين.

– حل تدريبات أو تمارين روتينية تشبه نوعاً ما سبق له دراسته .

– استخلاص النتائج Drawing Results من مجموعة من البيانات البسيطة المعطاة .

– استخلاص المتضمنات Drawing Implications من نصوص بسيطة.

– تعليل أو تسويغ أحداث أو ظواهر طبيعية أو إنسانية بسيطة .

ومن أمثلة أسئلة مستوى الشرح أو التفسير مايلى :

– اشرح بكلمات من عندك قوله تعالى : إذا السماء انفطرت وإذا الكواكب انتثرت وإذا البحار فجرت (سورة الانفطار: ١-٣).

– ما معنى الحكمة القائلة : العقل السليم فى الجسم السليم

– اضرب مثالاً من عندك لشبه جملة .

– اضرب مثالاً من عندك لأحد مظاهر التلوث السمعى فى المدن الكبرى

– حل التمرين التالى : ٣٦ = ٢ × . . . . .

– استخلص العلاقة بين درجة الارتفاع عن سطح البحر ومعدل الضغط الجوى من خلال البيانات التالية (تعطى للطالب البيانات).

* أى أن شرح الطالب أو توضيحه لا ينضوى على طرح أى فكر جديد أو ابداعى ذلك لان هذا الشرح يكون مرتبطاً بمعانى الكلمات الظاهرة فى الفكرة أو النص محل الشرح .

– ماهى العلاقة بين انخفاض أسعار الموز وكمية إنتاجه سنوياً من خلال البيانات التالية؟ (تعطى الطالب البيانات)

– ما العبر التى نستخلصها من قراءتنا للآية التالية ؟(تُعطى الآية للطالب).

– لماذا نغلى الحليب قبل شربه ؟

– علل حالة ارتفاع الرطوبة فى السهول الساحلية بمنطقة الخليج العربى فى فصل الصيف .

– لماذا يسمى النفط : الذهب الأسود ؟

ومن الكلمات أو العبارات المفتاحية المستخدمة فى صياغة الأسئلة عند هذا المستوى مايلى :

- اشرح
- ضع بعبارات من عندك
- اضرب مثالاً من عندك
- حل التمرين التالى ....
- استخلص العلاقة
- استخلص الفكرة الأساسية من النص التالى ....
- علل
- لماذا ؟
- وضح الأسباب
- ناقش مايلى..........

المستوى الرابع للاسئلة : أسئلة المقارنة

وفيها يطلب من المجيب إظهار فهمه الذاتى لأوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء أو الظواهر أو الموضوعات المعقدة فى تركيبها* وذلك بناء على عدد من المعايير (معايير المقارنة) .

ومن أمثلة أسئلة مستوى المقارنة مايلى :

– قارن بين التركيب الخارجى لكل من الذبابة المنزلية وحشرة عسل النحل موضحاً أوجه الشبه والاختلاف بينهما .

* لاحظ أن المقارنة هنا لا تكون مجرد مقارنة بسيطة كمقارنة طول ضلع مثلين مثلاً ولكنها تكون مقارنة معقدة متعددة الأوجه .

– قارن بين أحكام العمرة فى المذاهب الفقهية الاربعة موضحاً أوجه الشبه والاختلاف بينهما .

– قارن بين المربع ومتوازى الأضلاع موضحاً أوجه الشبه والاختلاف بينهما.

– وازن بين شعراء المهجر وشعراء مدرسة أبوللو من حيث الصور البيانية فى كل منهما .

ومن الكلمات والعبارات المفتاحية التى تستخدم لصياغة الأسئلة عند هذا المستوى مايلى :

● قارن ● قابل ● وازن ● ضاهى ● فاضل بين ● وضح أوجه الشبه والاختلاف بين ―――― و ――――

المستوى الخامس للأسئلة : أسئلة التصنيف

ويمقتضاها يطلب من المجيب تصنيف المعلومات أو الأشياء أو الأحداث أو الموضوعات إلى فئات أو مجموعات معنية، اعتماداً على خواص أو صفات محددة بينهما مع تقديم تفسير للأساس الذى استند إليه فى القيام بهذا التصنيف .

وفيما يلى أمثلة لأسئلة التصنيف:

– صنف شعائر الحج إلى الأركان والواجبات والسنن وفقاً لفقه الحنابلة مع التفسير .

– صنف المناطق الجغرافية التالية : (حوض الأمازون ، الإقليم السودانى، إقليم البحر الأبيض المتوسط ، أقليم غرب أوربا ، قارة انتركتيكا) إلى الاقليم الطبيعى الذي تنتمى إليه فى ضوء دراستك لخصائص الاقاليم الطبيعية مع التفسير ؟.

– صنف العينات التالية من الصخور (تعرض العينات) إلى أنواعها: (الرسوبية ، النارية ، المتحولة) بناء على خصائص كل منها مع التفسير .

- صنف الكلمات التالية (حيثما ، قضى ، يفهم ، حسام ، هؤلاء) إلى المبنى والمعرب فى ضوء دراستك للقواعد النحوية مع التفسير .

- صنف الكسور العشرية التالية (تعطى الكسور) إلى كسور حقيقية وكسور غير حقيقية وعدد كسرى ، مع التفسير .

المستوى السادس للأسئلة : أسئلة التعميم

وبموجبها يطلب من المتعلم استخلاص نتيجة عامة (تعميم) Generlization من حالات أو أمثلة جزئية .

ومن أمثلة أسئلة التعميم :

- ما النتيحة العامة التى تستخلصها من الحالات التالية :

الحديد يتمدد بالحرارة ، الالمونيوم يتمدد بالحرارة ، النحاس يتمدد بالحرارة ، الرصاص يتمدد بالحرارة .

- الأسماء التالية هى أسماء جمع :

المسلمون ، المؤمنون ، مآذن

الدعوات ، الصلوات ، مساجد

استخلص من هذه الأسماء قاعدة لأنواع الجمع .

- الأمثلة التالية هى لأشباه الجذر :

شبه جزيرة سيناء - الجزيرة العربية

فما تعريف شبه الجزيرة ؟

ومن العبارات المفتاحية التى تستخدم فى صياغة تلك الأسئلة :

- استخلص قاعدة من الأمثلة التالية ....
- توصل إلى علاقة من الحالات التالية ....
- استنتج تعريف لـ .... من دراستك للحالات التالية ....

● توصل للخصائص المشتركة بين الحالات التالية وصفها فى صورة تعميم يجمعها معاً .

المستوى السابع للأسئلة : أسئلة التطبيق

وفيها يطلب من المجيب استخدام معلوماته السابقة (المفاهيم ، الإجراءات، المبادىء ، القواعد ، القوانين ...الخ) فى حل مشكلة (مسألة) جديدة تماماً عليه، ولم يسبق له التدريب على حلها أو حل مشكلة تماثلها فى الخصائص ومن أمثلة أسئلة التطبيق :

– ما أفضل أنواع الروافع التى تستخدمها لرفع كتلة حجرية ثقلها ٤٠ ثقل كيلو جرام على سطح طريق ترابي مائل .

– كيف تحدد اتجاه القبلة بواسطة ساعة اليد إذا كنت فى بلد يقع على خط الاستواء ؟

– احسب الزمن اللازم لسائق يقود شاحنة كتلتها ٥٠٠٠ كجم وسرعتها ٨٠كم/ساعة ليتجنب الاصدام بسيارة واقعة على بعد ٣٠ متراً أمامه .

– أعرب الآيات التالية : إنا أنزلناه فى ليلة مباركة إنا كنا منذرين فيها يفرق كل أمر حكيم (سورة الدخان ٢-٣)

ومن الكلمات المفتاحية التى تستخدم فى صياغة أسئلة التطبيق مايلى:

● حِلّ ● أحسب ● طبِّقْ ● استخرج ● وُظف
● استخدم ● استعمل

المستوى الثامن للأسئلة : أسئلة التحليل الاستدلالى

وتتطلب الإجابة عنها قيام الطالب بفحص مدقق لمادة تعليمية ما وتجزئتها إلى عناصرها وتحديد ما بينها من علاقات والتوصل إلى استدلالات * Inferences بشأنها وقد تأخذ هذه المادة التعليمية صورة نص

* الاستدلال : هو أية معلومة أو نتيجة غير واردة بصورة صريحة فى نص معين يتم التوصل إليها بعملية الاستدلال العقلى Inferring .

أدبي أو ديني أو علمي أو تاريخي أو صورة عمل علمي أو فني أو صورة رسوم وأشكال خطية، أو صورة نظام (نظام بيئي مثلاً) كما قد تأخذ هذه المادة التعليمية صورة مشكلة علمية أو اجتماعية أو اقتصادية أو غير ذلك من الصور. ومن أمثلة أسئلة التحليل الاستدلالي مايلي :

– استنتج المذهب الأدبي لنجيب محفوظ في كتابة القصة كما يظهر في قصته (دقاق المدق) التي قرأتها .

– برهن بالأدلة على أن مناخ القطبين سوف يتغير خلال النصف الأول من القرن الواحد والعشرين .

– ما الدوافع الخفية وراء تمويل بعض الحكومات الأجنبية لحملات تحديد النسل في بعض الأقطار العربية .

– ما العلاقة غير المباشرة بين كثرة استخدام (غاز الفريون) في المكيفات والثلاجات وبين احتمال غرق بعض المدن الساحلية في بعض البلاد؟

– ما الأخطاء العلمية الواردة في التقرير الذي بين يديك عن فائدة القهوة للانسان .

– ما الأدلة التي تسوقها لتبرهن علي أن اسعار البترول سوف تنخفض خلال النصف الأول من القرن الواحد والعشرين .

ومن الكلمات المفتاحية التي تستخدم لصياغة اسئلة التحليل الاستدلالي مايلي :

● حلل ● برهن ● إستنتج ● حدد العلاقة ● اكتشف ● لماذا؟

المستوى التاسع للاسئلة : الاسئلة التقويمية

وفيها يطلب من المجيب تقويم فكرة أو عمل ما بناء على معايير معنية أو إبداء رأي أو حكم نقدي في قضية محددة مدعماً بالأسانيد والحجج الكافية ومن أمثلة الأسئلة التقويمية :

- انتقد المقولة التالية موضحاً ما تقول بالادلة والشواهد :

(التاريخ يعيد نفسه)

- ما وجهة نظرك حيال الفتوي القائلة: (يجوز إيداع الأموال فى بنوك ربوية) دعم ما تقول بالأسانيد الكافية .

- هل تؤيد أم تعارض قيام حملة للقضاء على الطيور التى تلتهم المحاصيل فى المناطق الزراعية . دعم ما تقول بالحجج الكافية .

- ما رأيك فيمن يقول: إن دلتا نهر النيل معرضة للغرق خلال القرن الواحد والعشرين . وضح ماتقول بالأدلة .

- هل لازالت مقولة: (أن النفط هو الذهب الاسود) مقولة صحيحة ولماذا؟

ومن الكلمات والعبارات المفتاحية التى تستخدم لصياغة تلك الاسئلة

- احكم ● قيم ● جادل ● قوم ● قدر ● ما رأيك
- هل توافق على .... ولماذا ؟
- ما وجه اعتراضك على .... ولماذا ؟
- هل من الأفضل أن .... ولماذا
- أى من الحلول التالية أفضل من غيرها للحد من مشكلة ....
- ناقش بالحجج........ ● اصدر حكما على ....

المستوى العاشر للأسئلة : اسئلة الابداع

وهى التى تتطلب الإجابة عنها تفكيراً تشعبياً (تباعديا)* Divergent Thinking أى تفكيراً منطلقاً يؤدى إلى إجابات متعددة غير مقيدة تتسم بالابتكار حيث يقتضى ذلك من المجيب إعاده صياغة الأفكار وترتيبها

* لذا تسمى هذه الأسئلة أيضا : الأسئلة المتشعبة (التباعدية)[١٥] Divergent Questions ونقيضها هى : الأسئلة التقاربية Convergent Questions وهى الأسئلة التى يكون لها عادة جواب واحد صحيح ومن أمثلة الأسئلة التقاربية أسئلة المستوى الأول والثانى سالفا الذكر .

للتوصل لحل جديد مبتكر؛ بمعنى أن هذه الأسئلة تكون مفتوحة النهاية * Open-ended ولا يكون لديه إجابة محددة عنها مسبقاً، بل عليه أن يعمل فكرهَ ويبحث ويتقصى ويفكر ليصل إلى إجابة عن السؤال ، وغالباً ماتكون هذه الإجابة إبداعية Creative وأصيلة Original (غير تقليدية) ومن أمثلة الأسئلة الإبداعية :

– تنبأ بالآثار الاقتصادية والسياسية والاجتماعية المترتبة علي انخفاط أسعار البترول فى كل من الدول المنتجه له والمستهلكه معاً.

– اقترح نظاماً للاستفادة من مخلفات القمامة بالمدن الكبرى .

– ماذا تتوقع من تغيرات دولية لو عاد الحكم الشيوعى إلى دولة روسيا؟

– ماذا يحدث من آثار سلبية وإيجابية لو اختفت الحشرات من حياتنا؟

– لو أردت أن تختار موقعاً لعاصمة جديدة لمصر فما الموقع الذي تختاره ولماذا ؟

ضع فرضاً جديداً تفسر به علاقة البطالة بتطور التكنولوجيا

ومن أمثلة الكلمات والعبارات المفتاحية المستخدمة فى صياغة تلك الأسئلة مايلى :

- صمم
- انتج
- ابتكر
- اقترح
- كيف تحل مشكلة ....
- ألف
- خطط
- ابتدع
- ماذا يحدث لو ....

وبعد أن عرضنا لمستويات الأسئلة العشرة ، نقترح إعادة تنظيم هذه المستويات فى ثلاث مجموعات رئيسية تيسيراً على المعلمين – خاصة المبتدئن منهم – في استيعابها وهذه المجموعات الثلاث هي :

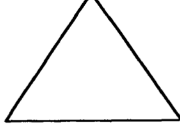
---

* السؤال مفتوح النهاية : هو سؤال يستثير عدة إجابات متنوعة لدى الطلاب ونقيضه هو السؤال المغلق Closed-ended Questions . وهو السؤال الذي إجابته نعم أم لا (ومثال له : هل الخفاش من الطيور) أو السؤال الذي تتطلب الإجابه عنه ذكر الطالب لمعلومات محدده متفق علي صحتها (ومثال له : ما أكبر مدنية فى مصر من حيث عدد السكان؟) وتعد اسئلة المستويين الأول والثاني – سالفي الذكر – من أنواع الأسئلة المغلقة (١٦)

١- أسئلة المستويات الدنيا من التفكير :

وتشمل أسئلة المستوى الأول : أسئلة التذكر (الحفظ) ، أسئلة المستوى الثانى أسئلة إعادة الصياغة ٠(التحويل) ومن أمثلة الأسئلة فى هذه المجموعة

- من أول الخلفاء الراشدين ؟
- ما نوع المثلث فى الشكل التالى :



٢- أسئلة المستويات المتوسطة من التفكير :

وتشمل الأسئلة من المستوى الثالث إلى المستوى السابع ، أى أسئلة الشرح/التفسير، المقارنة ، التصنيف ، التعميم ، التطبيق . ومن أمثلة هذه الأسئلة :

- اشرح باختصار كيف فتح العرب مصر ؟
- قارن بين خواص المعين وخواص المستطيل .
- صنف النباتات التالية (تعطى النباتات) حسب نوع الزهرة فيها .
- من الأمثلة التالية (تعطى الأمثلة) توصل إلى القاعدة التى تنطبق عليها جميعا .
- قس ارتفاع مبنى المدرسة دون أن تدخله .

٣- أسئلة المستويات العليا من التفكير :

وتشمل الأسئلة من المستوى الثامن حتى المستوى العاشر ؛ أى أسئلة التحليل الاستدلالى ، الأسئلة التقويمية ، أسئلة الإبداع ، ومن أمثلة هذه الأسئلة :

- من خلال دراستك موضوع تلوث المدن استنتج لماذا اتجهت بعض شركات السيارات لإنتاج سيارات تعمل بالكهرباء ؟

- قيم من وجهك نظرك مدى كفاءة السيارات التى تعمل بالكهرباء، وضح ماتقول بالأسانيد العلمية الكافية .

- كيف نطور الدراجة الحالية إلى دراجة أكثر سرعة ؟

وفى ختام تناولنا لمستويات الأسئلة يجدر التنويه أنه كثيراً ما يثير المعلمون سؤالين حول تلك المستويات ، السؤال الأول ومؤداه : **هل يجب أن يتضمن الدرس الواحد كافة مستويات الأسئلة المشار إليها ؟** وهنا نقول : إن مسألة اختيار مستوى السؤال المطروح على الطلاب مرهون عادة بوظيفة السؤال . فإذا كانت وظيفة السؤال هى مثلاً تهيئة الطلاب لتعلم الدرس الجديد، فيفضل أن يكون السؤال من أسئلة مجموعة المستويات المتوسطة أو العليا من التفكير، وإذا كانت وظيفة السؤال هى معرفة مدى فهم الطلاب لما تعلموه فعادة ماتكون الأسئلة المطروحة على الطلاب هنا من أسئلة مجموعة المستويات المتوسطة من التفكير، وإن كان لا يمنع أن يكون بعضها من أسئلة مجموعة المستويات الدنيا من التفكير .

وعموما لقد سبقت لنا الإشارة إلى مستويات الأسئلة المطلوبة لكل وظيفة من وظائف الأسئلة المشار إليها، وذلك ضمن إجابتنا عن السؤال : لماذا نطرح الأسئلة على الطلاب ؟

أما السؤال الثانى فهو : **كيف نحدد مستوى سؤال معين** مثل : (ما أوجه الاختلاف بين المثلث والمربع؟) . توجد ثلاثة عوامل أساسية نأخذها فى حسباننا عند تحديد المستوى الذي يصنف بمقتضاه سؤال معين[١٧] . العامل الأول هو طبيعة العملية العقلية التى يمارسها الطالب كى يجيب عن السؤال ، والتى يمكن استنتاجها عادة من منطوق السؤال ذاته ففى حالة السؤال المشار اليه اعلاه نستطيع أن نتبين أن هذه العملية هى عملية المقارنة ، ومن ثم فإننا نصنف هذا السؤال مبدئياً على أنه فى مستوى (أسئلة المقارنة) سالف الذكر . أما العامل الثانى الذي يجب أخذه فى الحسبان عند تحديد مستوى السؤال فهو الخلفية المعرفية السابقه للطلاب .

فإذا علمت أن الطلاب سبق أن اطلعوا علي أوجه الاختلاف بين المثلث والمربع في الكتاب المدرسي أو نحوه من مصادر التعلم الأخري (مثل المراجع والموسوعات وبرامج الحاسوب / الكمبيوترالشخصي) واستوعبوا هذه الأوجه فإن ذلك السؤال يعاد تصنيفه عندئذ في مستوى التذكر ٠وليس مستوى المقارنة كما حدد مبدئياً من قبل بإعتبار أن الطلاب هنا قد تذكروا فقط ما سبق لهم معرفته عن أوجه الاختلاف. أما العامل الثالث الذى يؤثر فى تحديد مستوى السؤال هو نوع التدريس السابق على توجيه السؤال ؛ فإذا كانت إجابة السؤال قد أعطيت للطلاب بواسطة المعلم (أو أحد الطلاب) فإن مايستثيره السؤال من عمليات عقلية هو التذكر فقط .

ومن ثم يمكننا القول في ضوء ماذكر أعلاه إن أى سؤال سبق للطلاب الاطلاع علي إجابة عنه فى الكتاب الدراسي (أو نحوه من مصادر التعلم الاخرى) أو سماع هذه الإجابة عنه من المعلم أو أحد الطلاب يصنف فى مستوي التذكر بصرف النظر عما يدل عليه منطوقة .

وعليه نحذرك من تصنيف السؤال بناء على مايدل عليه منطوقة فقط فلا تعتقد دوماً أن سؤالاً مثل : (اشرح أسباب الحملة الفرنسية على مصر) ، يجب تصنيفه فى المستوى الثالث: مستوى الشرح/التفسير، لأنه من المحتمل أن يكون الطلاب قد حفظوا الإجابة عنه من الكتاب الدراسي أو مما قاله المعلم عن هذه الأسباب .

كما ننوه بهذه المناسبة لأمر آخر هو : أنه من الخطأ أن نفترض أن جميع الطلاب يستخدمون بالضرورة نفس العمليات العقلية لكي يصلوا للإجابه عن السؤال الواحد. فمثلاً لو طرحنا على الطلاب سؤالاً مثل : لماذا لا تطير الدجاجة فى حين يطير العصفور وجناحه أصغر من جناح الدجاجة؟ فقد نجد من بين الطلاب من يجيب عن هذا السؤال بناء على تذكرة لمعلومات سبق له سماعها فى أحد البرامج التلفزيونية، بينما قد يجيب طالب ثان عن نفس السؤال عن طريق مقارنة وزن الدجاجة بوزن العصفور ويقول لأن وزن

الدجاجة أكبر من وزن العصفور والأخف وزناً هو الأقدر على الطيران، فى حين قد يجيب طالب ثالث عن نفس السؤال عن طريق التحليل الاستدلالى . فيقوم بتحليل كافة العوامل المسئولة عن عملية الطيران، ويصل إلى عدد من القواعد والقوانين الحاكمة لعملية الطيران ، ثم يستنتج منها تفسيراً لأسباب قدرة العصفور على الطيران وعدم قدرة الدجاجة على ذلك.

نشاط (٦-٤)

انطلاقاً مما سبق تبيانه عن مستويات تصنيف الأسئلة العشرة وعن كيفية تحديد مستوى سؤال معين منها ، قم بإعداد سؤالين على الأقل لكل مستوى من هذه المستويات .

راجع إجابتك مع زملائك فى مجموعة التدريب وكذا مع المشرف عن التدريب

مارأيك فى هؤلاء المعلمين ؟

سنعرض عليك حالات من المعلمين(١٨) . تمعن سلوكيات كل منهم المتعلقة بممارستهم لمهارة طرح الاسئلة . حاول أن تنتقد هذه السلوكيات:

★ **المعلم (المسمعاتى)**

ومثاله المعلم الذي قدمنا لك صورة عنه ضمن (التمهيد) ، لمهارة طرح الأسئلة . أعد قراءة الحوار الذي دار بينه وبين طلابه أثناء تدريس موضوع (الشمس) . إن عدداً لا بأس به من معلمينا - الذين لا يتقنون المهارة - يسلكون مثله فنجدهم يوظفون الأسئلة من أجل تسميع بعض المعلومات لدى الطلاب . فمعظم أسئلتهم تقع فى مستوى التذكر وتركز فقط على حقائق جزئية فى المادة الدراسية* وليس على المفاهيم والمبادىء والقواعد الأساسية فى هذه المادة . كما تجدهم يلقون بعدد كبير من الأسئلة فى الحصة

* تسمى الأسئلة التى تركز على المعلومات الجزئية فى المادة الدراسية . أسئلة الحقائق factual questions ومن أمثلة هذه الأسئلة : متى ولد الشاعر حافظ ابراهيم ؟ كم عدد أبيات قصيدة (النيل) ؟

الواحدة ربما تزيد عن (١٠٠) سؤال، ولا يعطون الطلاب فترة انتظار كافية للتفكير فى الإجابة عن السؤال . فتكون أسئلتهم بمثابة طلقات الرصاص السريعة الخارجة من مدفع رشاش وأيضاً قد تجدهم لا يهتمون بالتعليق على إجابات الطلاب .

★ معلم نعم / لا

ومعظم أسئلته يجاب عنها (بنعم) أو (بلا) . وغالباً ما يوحي للطلاب بالإجابة الصحيحة ومثال لتلك الأسئلة مايلى :

- الأسماك لها خياشيم تتنفس بها . أليس كذلك ؟
- هل تعرف أن ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢م قد قام بها الضباط الأحرار؟
- هل المثلث متساوى الأضلاع ، تكون جميع زواياه متساوية؟
- أليس (لكن) من أخوات إن ؟
- الحج أحد أركان الإسلام الخمسة، أليس كذلك ؟

فهل مثل هذه الأسئلة تنمى التفكير لدى الطلاب ولماذا؟ وما أوجه التشابه بين هذا المعلم والمعلم (المسمعاتى) السالف ذكره.

★ المعلم (الكورال)★

وهو الذي يطرح أسئلة على الطلاب ويوحى لهم بالاجابة الجماعية ** عنها ومن أمثلة تلك الأسئلة :

- ما اسم الترمومتر الذي نستخدمه لقياس حراره الإنسان، ياجماعة؟
- ما أول سورة نزلت على النبى صلى الله عليه وسلم، ياإخوان ؟
- ما عاصمة دولة البحرين (يا بنات)؟

* الكورال : مجموعة من الأفراد يقفون خلف المطرب يرددون مقاطع معينة من الأغنية التى تغنى .

** تسمى هذه الأسئلة أسئلة الاستجابة الجماعية (الكورال) Chours Response Questions.

فهل طريقة طرحه للأسئلة وسماحه بالاجابة الجماعية يعد أمراً مقبولاً تربوياً ؟

★ المعلم (الهلامى)

وأسئلته تتصف بعدم التحديد الدقيق لما هو مطلوب من السؤال ؛ فهى أسئلة فضفاضة لا يتضح للطلاب الغرض منها ومن أمثلة هذه الأسئلة:

- من يحدثنا عن الحشرات ؟

- قل لي يا حسام شيئاً عن الصوم فى رمضان ؟

- أخبرونى عن جغرافية دولة تونس ؟

- من يقول لى مساحة أحد الاشكال الهندسية الذى درسناه فى الحصة الماضية ؟

★ المعلم (الملاكم)

وأسئلته تكون بمثابة ضربات الملاكم القوى الذي يصارع ملاكما ضعيفاً فيصرعه بالضربة القاضية من أول ثانية. فهذه الأسئلة تكون أعلى بكثير من المستوى المعرفى (العقلى) للطلاب ويهدف من طرحها استعراض عضلاته عليهم فعندما يعجزون عن الإجابة عنها يتولي هو مهمة الإجابة ، وحتى يشعرهم أنه المعلم الكفء وأنه لا مثيل له فى المدرسة أو الدنيا وهو بذلك قد يرضى غروره ونزعات النرجسيه* أو يرضي نزعات سادية (عدوانية) لديه عندما يستخدم هذه الأسئلة ليحقر من يشاء من طلابه أو يضربه بسبب عجزه عن الاجابة ، كما انه قد يستخدم هذه الأسئلة ليوحي لهم أنهم ضعاف علمياً وفى حاجة لأخذ دروس خصوصية عنده .

فهل من المناسب مثلاً أن نطرح على طلاب الصف الخامس الابتدائى الذين يدرسون موضوع الشمس أسئلة مثل :

* النرجسية : تعنى الإفراط الزائد - عن الحد - فى الإعجاب بالذات .

هل التفاعلات التي تحدث فى الشمس تفاعلات (انشطارية أم تفاعلات اندماجية) ؟

مثل هذا السؤال تحتاج الاجابة عنه معرفة الطلاب مسبقاً بالغازات المكونة للشمس ومعرفتهم بمعنى التفاعلات الانشطارية والتفاعلات الاندماجية، ومثل هذه المعرفة لا تقدمها مناهج العلوم فى المرحلة الابتدائية وربما المرحلة الإعدادية (المتوسطة) أيضاً .

★ **معلم الاقلية المخدوع**

وهو الذى يوجه معظم أسئلته لفئة محددة من الطلاب ينحاز إليها ومن أمثلتهم الطلبه المتفوقون؛ فبمجرد رفع أحدهم اليد يأذن له بالاجابة فى التو . وغالباً ماتكون إجابته صحيحة فينتقل لطرح السؤال التالى مباشرة ويخصصه لطالب متفوق آخر وهكذا ومن ثم فهو لايهتم بتوجيه الأسئلة للطلاب من ذوى التحصيل المتوسط وما دونهم وهم الاكثرية . مثل هذا المعلم ربما يخدع نفسه ويعتقد أن تدريسه على أفضل ما يكون مادام الطلاب (المتفوقون) متفاعلين معه .

نشاط (٦-٥)

انطلاقاً من فهمك لحالات المعلمين (المعلم المسمعاتى ، معلم نعم/لا ، معلم الكورال ، المعلم الهلامى ، المعلم الملاكم ، معلم الاقلية) سالفة الذكر ضع قائمة بالسلوكيات التى يجب أن يتجنبها المعلمون الذين يمارسون (مهارة طرح الأسئلة) . لتكن هذه القائمة تحت عنوان: لا تفعل هذا .

ناقش هذه القائمة مع زملائك فى مجموعة التدريب وكذا مع المشرف على التدريب .

وبعد أن عرضنا عليك حالات من المعلمين الذين لا يحسنون ممارسة مهارة طرح الأسئلة، وقمت بالنشاط السابق المتعلق بهذه الحالات لعلك تتساءل عن نموذج لمعلم مثالي يمارس هذه المهارة ربما تود الاقتداء به .

وهنا نقول لك أنه لا يوجد نموذج أمثل واحد يجب الاقتداء به ، بل يوجد العديد من نماذج المعلمين التى تمارس تلك المهارة بشكل متقن، وسوف نعرض عليك أحد هذه النماذج قد ترى الاقتداء به كلية أو تأخذ عنه بعض السلوكيات التى تتناسب مع واقعنا التعليمى. علماً بأنه يتوقع منك أن تطور نموذجاً لممارسة هذه المهارة خاصاً بك فى المستقبل .

لماذا لا تكون مثل هذا المعلم : المعلم سقراط

وهو هنا يشبه الفليسوف (سقراط)* الذى كان يحاور تلاميذه فى الشوارع والميادين وكان شعاره : لا تتوقف عن السؤال .

وسنعرض فيما يلي لسلوكيات هذا المعلم[١٩] بحسب المهارات الفرعية المكونة لمهارة طرح الأسئلة وهى** :

١- إعداد الأسئلة (أو التخطيط لها)

٢- توجيه السؤال

٣- الانتظار عقب توجيه السؤال

٤- اختيار الطالب المجيب .

٥- الاستماع إلى الإجابة

٦- الانتظار عقب سماع الاجابة

٧- معالجة إجابات الطلاب

٨- تشجيع الطلاب على توليد الأسئلة وتوجيهها

٩- التعامل مع أسئلة الطلاب :

---

* سقراط (٤٦٩-٣٩٩ ق.م) فليسوف يونانى من أثينا . كان يجول فى الطرقات والأسواق والملاعب يتحدث إلى الناس عن الفضيلة والعدل والتقوى وما إليها ، وكان يتبع فى حواره منهج (التوليد) بأن يعاون من يحاوره على استخراج المعرفة من داخل نفسه .

** ننوه أنه لا يوجد اتفاق فى الأدبيات التربوية حول مضمون المهارات الفرعية المكونة لمهارة طرح الأسئلة وعددها ومسماها وما نذكرناه هنا من مهارات فرعية يمثل اجتهاداً ذاتياً منا . ويمكننا جمع المهارات ذات الأرقام من (٢ إلى ٩) تحت بند مهارات طرح الأسئلة التنفيذية .

أولاً: السلوكيات المتعلقة بمهارة بإعداد الأسئلة (أو التخطيط لها)

يعد المعلم (سقراط) مسبقاً الأسئلة الرئيسية Key Questions التى سيوجها لاحقا للطلاب اثناء الدرس * ، فيعد قائمة بتلك الأسئلة ** بعد ما يكون قد أطلع على محتوى الدرس فى الكتاب الدراسي ٠(وغيره من مصادر التعلم الأخرى) *** وقام بتحليل هذا المحتوى إلى نقاط ووضع علي كل نقطة سؤالاً أو أكثر ، بحيث يراعي فى أسئلته الشروط التالية **** :

١- ارتباط السؤال بالأهداف التدريسية التى نسعي لتحقيقها لدى الطلاب : فإذا كان لدينا درس عن مصادر الحرارة (مقدم لطلاب الصف الرابع الابتدائى) ورأينا تدريسه من خلال الاسئلة والأجوبة وكان من بين أهدافه الهدف التالى :

أن يستنتج الطالب أن الشمس هي إحدى مصادر الحرارة فى الكون، فإن تحقيق مثل هذا الهدف يتطلب أن نطرح على الطلاب عدداً من الأسئلة المتتابعة التي تجعلهم يكتشفون بأنفسهم أن الشمس هى إحدى مصادر الحرارة فى الكون ومن أمثلة هذه الاسئلة:

- بماذا نحس عندما نتعرض لأشعة الشمس فى وقت الظهيرة لمدة نصف ساعة مثلاً ؟
- هل نحس بنفس الشيء عندما نقف فى الظل ؟
- لو وضعنا معلقتين من المعدن على الأرض ، إحداهما فى الشمس

* الإعداد المسبق للأسئلة لا يمنع المعلم من انتهاز فرصة المواقف التلقائية المواتية أثناء عرض الدرس فيتم إعداد السؤال بشكل ذهنى وسريع أثناء الموقف .

** يتم استقاء هذه القائمة أيضا من خطة الدرس. ذلك لأن الأسئلة هى جزء من مكونات هذه الخطة فى أغلب الأحيان. ومن ثم فمن المتعارف عليه أن إعداد الأسئلة يفضل أن يتم دوماً فى إطار التخطيط للدرس .

*** يجب عدم الاقتصار علي الكتاب المدرسي فى إعداد الأسئلة .

**** هذه الشروط مرتبطه ببعضها البعض ولا يجب النظر لكل منها علي أنه منفصل تماماً عن الآخر.

والأخرى فى الظل ، وتركناهما لمدة ساعة فإذا رفعت كل منما بيد ، بماذا تشعر ؟

إن مثل هذه الأسئلة تبدو مرتبطة بالهدف المشار إليه ، فى حين أن سؤالا مثل : (اذكر مصادر الحرارة فى الكون) لا يبدو مناسباً للهدف ، باعتبار أن هذا السؤال لا يتطلب من المجيب استنتاج أن الشمس هى إحدي مصادر الحرارة فى الكون .

٢- أهمية مناسبة السؤال لوظيفته في الدرس * :

فإذا كانت وظيفة السؤال مثلاً هى تحديد مدى فهم الطلاب لما تعلموه عن مصادر الحرارة فإن أسئلة مثل :

- ما أهم مصدر للحرارة فى الكون ؟

- ماذا كان يستخدم الإنسان القديم من مواد ليشعل النار ويحصل على الحرارة ؟

- ما مصادر الحرارة الحديثة فى بيوتنا ؟

تعد مناسبة لتلك الوظيفة ألا وهى تحديد مدى فهم الطلاب لما تعلموه ، في حين أن سؤالاً مثل :(أيهما أفضل :الحصول على الحرارة من الأجهزه التى تعمل بالغاز الطبيعى ، أم التى تعمل بالكهرباء ؟) قد لا يعد مناسباً باعتبار أن هذا السؤال لا يرتبط بوظيفة تحديد مدى فهم الطلاب لما تعلموه لأنه لم يسبق لهم بعد تعلم النقطة الخاصة بمقارنة الأجهزة التى تعمل بالغاز الطبيعى ، بالأجهزة التي تعمل بالكهرباء .

٣- تنوع مستويات الأسئلة فلا تتركز فقط حول مجموعة أسئلة المستويات الدنيا من التفكير بل تتضمن أيضا أسئله المستويات المتوسطة، وكذلك أسئلة المستويات العليا من التفكير كلما أمكن ذلك **

* راجع ما سبق ذكره عن وظيفة الأسئلة ضمن إجابتنا عن السؤال : لماذا نطرح الأسئلة على الطلاب؟

* سبق لنا تبيان مسألة تنوع مستويات الأسئلة ضمن إجابتنا عن السؤال : ما مستويات الأسئلة؟

٤- ارتباط السؤال بخصائص الطلاب (العقلية المعرفية ، الصف الدراسي ، المستوى الاقتصادى والاجتماعى ...الخ) بحيث يشجعهم على المشاركة والإجابة عنه من ذوات أنفسهم أو بشيء من التوجيه من قبل المعلم: فسؤال مثل : (لماذا ينصح رجال الدفاع المدنى المواطنين بعدم استخدام الفحم فى التدفئة أثناء فصل الشتاء فى الغرف المغلقة ؟) يمكن أن يشجع طلاب الصف الأول الإعدادى (المتوسط) على الإجابه عنه ؛ أذ سبق لهم دراسة غاز أول أكسيد الكربون (وهو غاز سام يسبب الاختناق والموت وينتج من عدم الاحتراق الكامل للفحم) فى حين أن هذا السؤال قد يحبط طلاب الصف الرابع الابتدائى لكون هؤلاء الطلاب لم يسبق لهم دراسة هذا الغاز من قبل؟ فيرونه سؤالاً معجزاً لهم لكونه أشبه بضربه الملاكم القاضية*.

٥- أن يكون للسؤال قيمة علمية : أى أنه يتعلق بأساسيات المادة الدراسية، فسؤال مثل : (ما وظيفة الكبد للإنسان؟) يعتبر سؤالاً ذات قيمة علمية، فى حين أن سؤالاً مثل: (ما لون الكبد؟)قد لا يعد كذلك لكونه يتعلق بإحدي الحقائق العلمية الجزئية وليس باساسيات دراسة هذا العضو .

٦- ضرورة ترتيب الأسئلة بشكل منطقي ومتتابع وبحسب ترتيب توجيهها أثناء الدرس .

٧- أن يكون عدد الأسئلة والاجابة عنها مناسباً لوقت الحصة : فلا تكون من الكثرة بحيث يصعب طرح بعضها ولا تكون العكس من ذلك .

٨- أن تكون جيدة الصياغة بمعنى أنه يتوافر فيها المعايير التالية :

(أ) أن يكون المطلوب من السؤال محدداً بدقة ومثالها الأسئلة التالية:

- لماذا نحفظ بعض الأطعمة فى الثلاجة (البراد) ؟

- كيف نغلي اللبن بطريقة صحيحة لنقضي علي الميكروبات الضارة؟

---

* ارجع الي سلوكيات المعلم (الملاكم) الذي سبق تناوله من قبل .

فى حين أن أسئلة مثل : (من يكلمنا عن حفظ الأطعمة) يعد سؤالاً فضفاضاً غير محدد المطلوب منه *

(ب) أن يكون المطلوب من السؤال محصوراً فى مطلوب واحد فى ذات الوقت قدر الإمكان : ومثالها الأسئلة التالية :

- ما حروف العطف ؟
- بماذا يفيد حرف الواو ؟
- بماذا يفيد حرف الفاء ؟

فى حين أن سؤالاً مركباً مثل : (ما حروف العطف؟ وهل يعطف الاسم على الفعل ، وبماذا تفيد هذه الحروف؟) يكون محصوراً فى عدة مطالب فى ذات الوقت ويسبب ربكة لدى الطلاب خاصة صغار السن منهم .

(ج) ألا يوحي السؤال بالإجابة الصحيحة للطالب من أول وهلة فسؤال مثل:

(تسمى عواصم بعض الدول بنفس مسمي الدولة . فما عاصمة دولة الجزائر ؟)

يوحى بالإجابة الصحيحة ؛ إذ إن عاصمة دولة الجزائر هى مدينة الجزائر، ومن ثم فإن هذا السؤال يفضل إعادة صياغته ليكون : ما عاصمة دولة الجزائر؟ ومن الأسئلة الموحية بالإجابة : أسئلة نعم / لا التى أشرنا إليها عند حديثنا عن (المعلم نعم /لا) .

(د) أن تكون الكلمات المصوغ بها السؤال مألوفة ولها مدلول عقلي واضح لدى الطلاب، ويفضل استخدام الكلمات الفصحي في تكوين السؤال - إذا كان معناها معلوما لدى الطلاب- لكونها أكثر دقة في ذلك ، ويجب أن تكون هذه المصطلحات صحيحة علمياً ومتفقاً عليها .

* راجع ما سبق ذكره عن المعلم (الهلامى).

فسؤال مثل: (كيف تحدث ظاهرة الرعد؟) – وهو الصوت المرتفع الذي نسمعه بعد حدوث البرق – أفضل فى صياغته من سؤال مثل: (إزاى بتحصل البراطع ؟) فالأول مصاغ بلغة عربية سليمة ، وبالفاظ علمية متعارف عليها، فى حين أن الثانى مصاغ بلغة عامية وبألفاظ غير متعارف عليه: فالبراطع كلمة عامية مصرية تعنى لدى بعض الطلاب : الرعد .

(هـ) أن تكون صياغة السؤال فى أقل عدد ممكن من الكلمات إلا عند الضرورة. فالأسئلة طويلة الصياغة تكون أقل وضوحاً للطالب ويصعب عليه إدراكها ؛ إذ لا يستطيع تذكر مانسيه فى أول السؤال . ومن أمثلة الأسئلة طويلة الصياغة :

(أخذنا أن هناك كائنات تتكاثر بالبيض ، وحيوانات لا تتكاثر بالبيض، فالأسماك تتكاثر بالبيض ، تعلمون ذلك ، فما الحيوانات الأخرى التى تتكاثر بالبيض ؟)

ويمكن إعادة صياغته بصورة موجزة : (ماالحيوانات التي تتكاثر بالبيض ؟).

(ز) أن يكون تركيب السؤال اللغوى صحيحاً. فسؤال مثل : (ما أثر الضوء على هو النبات؟) تركيبه اللغوى صحيح، فى حين أن سؤالاً مثل : (النور يطول النبات هل هذا صحيح ؟) تركيبه اللغوى غير صحيح .

(ح) أن تكون غير خادعه أو استفزازية .

وبعدما ينتهى المعلم (سقرط) من إعداد قائمة الأسئلة وفق تلك الشروط سالفة الذكر يكتب كلاً منها فى بطاقة * (أو ورقة صغيرة) وبحيث تنضوى كل بطاقة على مايلى : رقم السؤال، منطوق السؤال ، اجابته النموذجية (إن وجدت) وظيفته فى الدرس ، مستواه التفكيرى (تذكر، اعادة صياغة، شرح

* يمكن للمعلم استخدام هذه البطاقة فى تدوين بعض الملاحظات المتعلقة بتقويم جودة السؤال من عدمه لاحقاً ، فيقوم باستبعاد السؤال غير الجيد أو يعيد صياغته فى ضوء ما تسفر عنه عملية تطبيق الأسئلة علي الطلاب .

...الخ) ملاحظات على السؤال. والشكل (١٩) يشير إلى إحدى هذه البطاقات وعادة ما تستخدم هذه البطاقات لمراجعة الأسئلة قبيل الدرس ، كما قد تستخدم أثناء الدرس لتذكير المعلم بها .

* رقم السؤال [ ]

* منطوق السؤال : ....

* الإجابة النموذجية : ....

* وظيفته في الدرس: ....

* مستواه التفكيري: ....

* ملاحظات : ....

....

....

....

....

شكل (١٩) : بطاقة معلومات عن سؤال

ثانيا: السلوكيات المتعلقة بمهارة توجيه السؤال

يقوم المعلم (سقراط) بالسلوكيات التالية عند توجيه الأسئلة للطلاب أثناء الدرس :

١- ينظم جلوس الطلاب بشكل يسهل إلقاء الأسئلة والإجابة عنها، ومتابعة الطلاب وزيادة التفاعل الصفي بينهم : كأن ينظم هذا الجلوس على شكل حدوه حصان (شكل ٧) أو على شكل حلقة (شكل ٨) .

٢- يختار الأوقات المناسبة لتوجيه الأسئلة بحيث يسمعه الجميع وتكون أذهانهم حاضرة غير مشتته : ولذا نجده يتجنب فى ذلك الأوقات التالية : قبل جلوس الطلاب وهدوئهم فى بداية الدرس ، عند دق الجرس فى نهاية الدرس ، أثناء نقل الطلاب للملخص السبورى ، دخول أو خروج زائرللصف، حدوث صخب أو ضجيج أثناء الدرس لسبب أو لآخر .

٣- يوجه السؤال بلغة بسيطة ومفهومة ومباشرة بحيث يكون تركيز الطالب منصباً على مضمون السؤال، ولا يتحول إلى اللغة التى صيغ بها السؤال .

فسؤال مثل : (لماذا دمنا أحمر اللون ؟) يعد سؤالاً مصوغاً بلغة بسيطة ومفهومة ومباشرة .. فى حين أن سؤلاً مثل : (ماذا أود أن أقول ، أن أسأل أحدكم أو أسألكم ، لون الدم ، لماذا يكون أحمر ؟) لا تتوافر فيه خصائص السؤال السابق .

٤- يلقى السؤال بنبرة فيها الحماس ، والود ، والتشجيع وتعكس إشارات/لغة الجسد لديه ذلك ، ويتجنب تماما أن يسبق السؤال أو تلحقه عبارات تؤدى إلى إحباط الطلاب مثل : (الطالب الأول على الفصل هو الذى يجيب عن السؤال التالي : ....؟) ومثل :(الطالب الواثق من إجابته هو الذي يرفع يده).

أما فى حالة أسئلة ضبط السلوك المشار اليها سلفاً فيتعمد أن يلقي السؤال بنبرة تدل على الحسم والشدة، ومثال تلك الاسئلة : (ماذا يشغلك عن الدرس ياعمرو؟).

٥- يلقي السؤال بالسرعة المناسبة حسب مستوى السؤال المطروح:

فأسئلة المستويات الدنيا من التفكير يمكن توجيهها بسرعة ، أما أسئلة المستويات المتوسطة والعليا فيلقيها ببطء وتأن حتى يمكن فهم المقصود منها ٦- يتوجه بالسؤال إلى جميع الطلاب - موجهاً نظره للجميع - وليس لطالب

ــعين * أو مجموعة من الطلاب (مثل الطلاب المتفوقين أو طلاب الصفوف الأولى أو الطلاب الجالسين فى الجهة اليمنى من الصف) ، إلا فى حالات معينة تجده يوجه السؤال إلى طالب بعينه ومن أهم هذه الحالات : (الطالب غير المنتبه ، أو الطالب المراد تشجيعه للمشاركة فى النقاش الصفى). كما نجد أن معلمنا : (سقراط) لا يتبع نمطاً معينا فى توزيع الأسئلة على الطلاب ؛ كأن يوجِّه إلى الطلاب الأسئلة بالتتابع حسب تسلسل أسمائهم أو حسب ترتيب مقاعدهم ، بل يوزع الأسئلة بشكل عشوائي على الطلاب ، وقد يختار الطالب الواحد أكثر من مرة ، حرصاً منه على جعل جميع الطلاب منتبهين للأسئلة

٧- ينوع من أساليب توزيع الأسئلة ، حسب مقتضى الموقف التدريسى ومن أهم هذه الأساليب :

(أ) تكرار نفس السؤال لأكثر من طالب . ويلجأ لذلك فى حالات معينة ** منها أنه يريد أن يحدد مدى فهم الطلاب لما تعلموه من قبل أو عندما يسعى لمراجعة الدرس ، وكذا عندما يريد أن يتعرف علي وجهات النظر المختلفة للطلاب حول موضوع معين ، أو عندما يطرح السؤال على طالب آخر بغرض قيام الأخير بتصحيح إجابة الأول كما سيرد ذكره لاحقاً

ب - توجيه عدد من الأسئلة المتتابعة للطالب الواحد والتى تدور حول موضوع معين، وقد يعيد توجيه نفس الأسئلة لطالب ثان وربما ثالث وهكذا .

---

* غنى عن البيان أن تخصيص طالب معين مقدما للإجابة عن السؤال ربما يؤدى إلى انصراف بقية الفصل عن متابعته والتفكير فى إجابه له .

** اقترح كل من (Freiberg &Driscoll) أسلوباً لتوجيه السؤال لأكثر من طالب أسمياه: Go Around system(٢٠) وبمقتضاه يسأل المعلم كل طالب سؤالاً موحداً هو : قل لي فكرة واحدة تعلمتها من درس الأمس (أو اليوم) بدون أن تكرر إجابه سبقك بها زميل لك . والطالب الذي عليه الدور ويعجز عن الاجابة يرفع يده وهكذا، حتى ينتهى كل أفراد الفصل من الإجابة . ثم تعطي الفرصة للطلاب الذين عجزوا عن الإجابة فى حينها - وهم الطلاب رافعو اليد . ويطبق هذا الأسلوب خلال الدقائق الأولى من الحصة أو فى الدقائق الأخيره فيها ويستغرق هذا الأسلوب من (٣-٥) دقائق فى حالة الصفوف محدودة العدد (٢٠ طالبا مثلاً) .

ومن أمثلة هذه الأسئلة المتتابعة فى موضوع (طفو المواد فوق الماء):

– ما المواد التى تطفو فوق الماء؟

– مابعض المواد التى تغوص فى الماء؟

– لماذا تطفو بعض المواد فوق الماء؟

– لماذا تغوص بعض المواد فى الماء ؟

– هل تطفو السفن المصنوعة من الحديد فوق الماء ؟ ولماذا ؟

وعادة ما يكون الغرض من تلك الأسئلة تحديد مدى فهم الطالب لموضوع ما أو مساعدة الطالب على تطوير أو توسيع إجابته .

ج– توجيه عدد من الأسئلة المتتابعة في موضوع معين لأكثر من طالب

بحيث يجيب كل طالب على سؤال منها بالتناوب ، فيوزع مثلاً الأسئلة سالفة الذكر عن طفو المواد على عدد من الطلاب فيجيب كل طالب عن سؤال واحدٍ منها بالتناوب وعادة ما يكون الغرض من تلك الأسئلة توسيع قاعدة الطلاب المشاركين فى الدرس .

(٨) يسعى دوماً إلى تشجيع الطلاب الذين يعزفون عن المشاركة فى الإجابات الصفية * لسبب أو لآخر، ويحاول استمالتهم تدريجياً نحو تلك المشاركة ويستخدم فى ذلك أساليب متعددة منها :

(أ) يخصص عدداً من الأسئلة السهلة فى كل مرة لأحدهم ثم يتولى تعزيز إجابته بقوة وحماس ** . وعدم تعنيفه على الإجابة الخاطئة.

(ب) يكتب أسماء هؤلاء الطلاب فى بطاقات ويسحب بطاقة عشوائياً منها فى كل مرة يطرح سؤالاً .

---

* يطلق عليهم فى الأدبيات التربوية الأجنبية Nonvolunteers أى غير المتطوعين أو المحجمين وهم الذين لا يرفعون أيديهم لطلب الإجابة .

** انظر مهارة التعزيز لاحقاً .

(ج) يطلب من زملائهم فى الصف ؛ المتطوعين للإجابة الذين يرفعون أيديهم الكف عن رفع اليد لمدة ثلاث دقائق قادمة ليعطوا الفرصة لبقية الطلاب للمشاركه .

(د) يوزع على هؤلاء الطلاب ورقة صغيرة فى نهاية الحصة مكتوباً عليها سؤالٌ ، ويطلب منهم إعداد إجابة عنه فى الدرس القادم .

(هـ) يتقرب منهم بشكل شخصى * (قبل الدرس وبعده) ويجرى معهم أحاديث ودية بحيث يكسر حاجز الجليد بينهم وبينه .

(ز) يطرح عليهم أسئلة شخصية ليس لها إجابة صحيحة مثل : هل تحب فصل الشتاء يا محمد ؟

(ح) عمل حلقات نقاش صغيرة أثناء الدرس ** يشارك فيها هؤلاء الطلاب، حيث يعزف بعض الطلاب عن المشاركة فى الإجابة عن الاسئلة فى الفصول مزدحمة العدد .

(٩) ينبه الطلاب أن عليهم التأنى قبل رفع اليد لطلب الإجابه عن الأسئلة (خاصة أسئلة المستويات المتوسطة والعليا من التفكير) ، ويعمل على حث الطلاب على التفكير فى السؤال ، فنجده يستخدم عبارات يمهد بها للسؤال تحثهم على التفكير مثل :

– سأطرح عليكم سؤالاً وأريد منكم أن تفكروا فيه، وألا تتسرعوا فى الإجابه .

– السؤال التالى ، سؤال جديد عليكم ، فكروا فيه جيداً .

– أعرف أنكم جيدون وتتميزون بسرعة البديهة وتودون سرعة الإجابة عن الأسئلة ، ولكن السؤال التالى فيه خدعة Trick صغيرة لذا علينا التفكير ملياً فيه قبل الإجابة .

* انظر مهارة تعزيز العلاقات الإنسانية لاحقاً .

** انظر أسلوب مجموعات التشاور فى ملحق الكتاب .

- سأطرح عليكم سؤالاً فكروا فيه ملياً ورتبوا أفكاركم قبل الإجابة عنه.

ثالثاً: السلوكيات المتعلقة بمهارة الانتظار (فترة من الوقت) عقب توجيه السؤال

يقوم المعلم (سقراط) بما يلى من سلوكيات عقيب الانتهاء من إلقاء السؤال:

١- ينتظر فترة من الوقت (فترة سكوت) قبل أن يسمح لأول طالب بالإجابة عن السؤال * ، ويطلق علي فترة الانتظار هذه : (فترة الانتظار [١] Wait Time1,**) وهى الفترة التى تنقضي من لحظة انتهاء المعلم من توجيه السؤال ، وحتى يبدأ أحد الطلاب فى الاجابة (انظر : شكل ٢٠) وهذه الفترة تمتد - عند معلمنا سقراط - من ٣ ثوانٍ وحتى ١٥ ثانية، وربما أكثر من ذلك ، وذلك حسب مستوى السؤال المطروح ؛ فأسئلة المستويات الدنيا من التفكير عادة ما تكون فترة الانتظار [١] فى حدود من ٣-٥ ثوانٍ ، أما أسئلة المستويات المتوسطة والعليا من التفكير فتكون عادة ما بين ٣-١٥ ثانية ، في حين أن بعضها قد يصل إلى ٣٠ ثانية وربما دقيقة وأكثر *** .

* غنى عن البيان أن الطالب يحتاج عادة إلى فترة من الوقت قبل أن يجيب عن السؤال ، حيث إن الإجابة تتطلب منه عدة عمليات عقليه متعددة مثل : استقبال السؤال وفهمه والتفكير فى الإجابة ثم صياغتها ذهنيا ...الخ وهو مايحتاج إلى وقت .

** يرجع أن أول من أطلق هذه التسمية على فترة الانتظار هذه هي عالمة التربية الأمريكية المشهورة M.B. Rowe (٢١) التى كان لها باع طويل فى دراسة ظاهرة فترتي الانتظار ١ ، ٢ (شكل ٢٠) فلقد اكتشفت أن نسبة كبيرة من المعلمين تنتظر فى المتوسط ثانية واحدة قبل أن تسمح للطالب بالإجابة ، كما أوضحت فى أبحاثها أن لإطالة فترة الانتظار [١] من (٣-٥) ثوان مردوات تربوية إيجابية منها : أن الطلاب يعطون إجابات أطول وأكثر عمقاً وأكثر اكتمالاً من حيث التركيب اللغوى ، زيادة الطلاب لثقتهم بأنفسهم ، زيادة عدد الطلاب المشاركين فى الإجابة ، زيادة قدرة الطلاب على التفكير التأملى ، زيادة تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض .

*** الأرقام الواردة هنا عن زمن فترة الانتظار [١] هى أرقام تقديرية تختلف من سؤال إلى آخر .

سؤال المعلم	فترة انتظار [١]	إجابة الطالب	فترة انظتار [٢]	تعقيب المعلم
←	←	←	←	←

شكل (٢٠) : توضيح لفكرة فترتى الانتظار (١) ، (٢)

(٢) يوجه نظره أثناء فترة الانتظار [١] إلى كافة الطلاب ويقرأ أى إشارات غير لفظية (جسدية) صادرة من بعضهم ، تدله على ما إذا كان الطلاب مستوعبين السؤال من عدمه . فالطالب الفاهم للسؤال والمنتبه له ويكون مستعداً للاجابة عنه يفتح فمه عادة قليلاً وربما يحرك شفتيه ، ويفتح عينيه أكثر أو يرفع رأسه عالياً قليلاً ، أما الطالب غير الفاهم أو غير المنتبه فتجد عينيه مسدلة قليلاً وفمه مدلي لأسفل ومطأطأ الرأس إلي غير ذلك من الإشارات الأخرى، فإذا ما وجد أن الطلاب غير مستوعبين للسؤال * ، فيعيد صياغته ** ، أو يجزئه أو يعطي بعض التلميحات الأخرى التى توضحه وقد يكتبه على السبورة .

رابعاً: السلوكيات المتعلقة بمهارة اختيار الطالب المجيب

ومن أهم هذه السلوكيات التى يقوم بها معلمنا (سقرط) مايلى :

---

* يمكن للمعلم تدريب طلابه على أن يظهروا علامة معينة عندما لا يفهمون السؤال مثل رفع اليد اليسرى .

** لا يحبذ دوما تكرار السؤال بنفس منطوقه إلا فى حالات معينة يقدرها المعلم والتى من بينها عدم سماع الطلاب للسؤال أو كون السؤال من أسئلة مستويات التفكير العليا ، ويرى عدد كبير من التربويين أنه من الخطأ أن يتعود المعلم تكرار طرح السؤال أكثر من مرة ، لأن فى ذلك مضيعة للوقت، فضلاً عن تعويد الطلاب عدم الانتباه للسؤال من أول مرة (٢٢)

١- يفكر برهة من الوقت قبل أن يختار المجيب ، بحيث يعمل دوماً علي اختيار أكبر عدد ممكن من الطلاب فى الرد عن الأسئلة فى الدرس الواحد، وبحيث لا تسيطر فئه معينة على الرد على الأسئلة ومن ثم لا يوصف بأنه معلم (الأقلية) * .

٢- يطلب من أحد الطلاب الإجابة عن السؤال ويناديه بأسمه ** ومن أمثلة العبارات التى يقولها عندئذ ليبدو شخصاً حميماً لطلابه مايلى :

- تفضل بالإجابة يا على

- يسعدنى أن تجيبي عن السؤال يا سلوى .

- مشتاقون لسماع إجابتك يا عمر، تفضل.

كما يستخدم اشارات / لغة الجسد ليبدى اهتماماً بسماع إجابة الطالب، كأن يقترب منه جسديا أو يتلاقي بصرياً معه .

خامسا: السلوكيات المتعلقة بمهارة الاستماع إلى الإجابة

يحرص على السلوكيات التالية أثناء الاستماع لإجابة الطالب :

١- وقوف الطالب المجيب حتي يسمعه بقية زملائه إذا كان عدد طلاب الصف كبيراً (أكثر من عشرين طالباً) .

٢- عدم السماح بالإجابة الجماعية ***

٣- إعطاء الفرصة للطالب لإكمال إجابته وعدم مقاطعته مادام لم يخرج عن موضوع السؤال ، فإذا شط بعيداً عن الموضوع يحاول أن يعيده إلى

* راجع ما سبق ذكره عن معلم (الأقلية) .

** تعد مناداة الطالب باسمه أحد سلوكيات تعزيز العلاقات الانسانية المهمة التي سيشار إليها. لاحقاً ضمن مهارة تعزيز العلاقات الإنسانية .

*** تؤدى الإجابه الجماعية إلى فقدان السيطرة على نظام الصف، كما أنه فى ظل الإجابات الجماعية، قد لا يتمكن الكثير من الطلاب من معرفة الإجابه الصحيحه للأسئلة كما أن بعضهم قد يلتقط بعض الاجابات الخاطئة دون ان يكون لدي المعلم فرصة لتصحيحها .

الموضوع، كأن يقول له : (من فضلك لا تخرج عن موضوع السؤال ، يبدو أنك تجيب عن سؤال آخر ؛ فالسؤال هو .....).

٤- تحذير الطالب الذي يقاطع إجابة زميله فيقول بحزم مثلاً: (لا تقاطع زميلك يا عمر. ينبغي أن نعطي لكل من يتكلم الفرصة لينتهي من كلامه ، ذلك من آداب الحديث والاستماع) .

٥- حث الطالب المجيب علي الإجابة باللغة الفصحي ، كلما أمكن ذلك ، كما يحثه على أن يجيب بجمل تامة مفيدة.

٦- توجيه نظره نحو الطالب المجيب وإبداء الاهتمام لما يقول من خلال إشارات /لغة الجسد وتشجيعه على إكمال إجابته .

٧- تسجيل بعض عناصر إجابة الطالب على السبورة إذا كان ذلك ضرورياً .

سادساً :السلوكيات المتعلقة بمهارة الانتظار (فترة من الوقت) قبل التعقيب على الإجابة

يحرص على السلوكيات التالية اثناء فترة الانتظار [٢] المشار إليها سلفاً (شكل (٢٠) :

١- لا يتسرع فى التعقيب على إجابة الطالب ، بل يعطي فرصة من الوقت (٣-١٥ ثانيه مثلاً) قبل التعقيب .

٢- يسمح للطالب المجيب بمواصلة إجابته إذا كان لديه جديد يضيفه .

٣- يطلب من بقية طلاب الصف التفكير فى إجابه زميلهم .

٤- ينتهز الفرصة ليفكر فى التعقيب المناسب على الإجابة .

سابعاً : السلوكيات المتعلقة بمهارة معالجة إجابات الطلاب

وتنضوى هذه السلوكيات على مايلي :

١- لا يتجاهل -فى معظم الأحيان- إجابة أى طالب مهما كانت . فلا يعيد طرح السؤال الواحد إلى طالب آخر أو يطرح سؤالاً جديداً، قبل أن يعقب على إجابة الطلب الأولى.

٢- لا يتسرع عادة بالإجابة عن السؤال المطروح من تلقاء ذاته سواء لم يجب عنه الطلاب من أول وهله أو أجابوا عنه إجابه خاطئة تماماً أو غير كاملة الصحة، فيعمل على مساعدتهم على الإجابه عنه من خلال إعادة صياغة السؤال أو تجزئته أو تبسيطه أو من خلال الأسئلة السابره أو إعطائهم تلميحات تسهل عليهم التوصل للإجابه بأنفسهم ، وغير ذلك من أساليب الحض أو الرفع Prompting Techniques .

٣- ينوع من أساليب التعامل مع اجابة الطالب حسب صحة هذه الإجابة . ويوجد أربعة أشكال رئيسة لهذه الإجابات هى :*

أ - إجابة صحيحة تماماً ومصوغة بشكل جيد .

ب - إجابه صحيحة لكنها غير مصوغة بشكل دقيق علمياً.

ج - إجابة فيها جزء من الصحة وجزء من الخطأ .

د - إجابه (لا أعرف) أو الإجابة الخاطئة .

وفيما يلي تبيان لكيفية تعامل المعلم (سقراط) مع كل منها :

(أ) كيفية التعامل مع الإجابة الصحيحة المصوغة بشكل جيد

فنجده يتعامل مع هذه الإجابة بواحد أو أكثر من الأساليب Tactics التالية وحسب مقتضى الحالة :

(أ-١) يسلم ويثني على صحة الإجابة أو وجاهتها كأن يقول: (الإجابة صحيحه يا عمرو ، فكرة مدهشة يا على ، حسناً ، عظيم ، يامحمد ، يالها من فكرة رائعة يا سلوى)

(أ-٢) يمتدح الطالب المجيب ذاته بعبارات لفظية مناسبة فى صورة

* هنالك شكل آخر من أشكال الإجابة ، هو أن تكون الإجابه غير كاملة ، عندئذ يطلب المعلم من الطالب استكمال إجابته وقد يساعده فى ذلك عن طريق إعطاء تلميحات لفظية ، أو عن طريق الأسئلة السابرة التي سيرد ذكرها لاحقا وإن تعذر على الطالب ذلك، فيمكن أن يطلب المعلم من طالب آخر تكملة الاجابة .

عبارة أو جملة كأن يقول: (أنا معجب بتفكيرك يا مدحت ، إجابتك يا عبدالله تدل على تفكيرك السليم ، تفكيرك رائع ياجيهان) .

وفى حالة اختياره الأسلوبين (أ) أو (ب) المذكورين أعلاه تصاحب عباراته اللفظية إشارات/لغه جسد تحمل معانى التقديرلإجابة الطالب مثل: (الابتسام ، الإيماءة بالرأس التى تدل على الموافقة ، التحرك نحو الطالب ...الخ) .. إلا أنه لا يحب المبالغة دوماً فى تقدير الطالب وبنفس النمط حتى لا تفقد العبارات اللفظية أو لغة الجسد تأثيرها على الطالب من جراء كثرة تكرارها وبنفس النمط .

(أ-٣) ترديد إجابة الطالب بحماس وبصوت يسمعه جميع الطلاب * وكتابتها على السبورة إذا كان فيها نوع من الجد أو الإبداع أو الأصالة أو لم تكن مسموعة لبقية الطلاب بالدرجة الكافية .

(أ-٤) توجيه سؤال سابر** أو أكثر إلى نفس الطالب المجيب بعد إجابته عن السؤال الأصلى، بغرض تطوير أو توسيع تلك الاجابة أو أعطاء أمثلة لتفسيرها، أو بغرض رفع مستوى الطالب تفكيرياً. والحوار التالى يوضح هذا الأسلوب:

---

* لا يفضل دوماً ترديد إجابة الطالب ، خاصة إذا كانت إجابه عادية ، ذلك لان ترديد المعلم لإجابة الطالب قد يعود بقية الطلاب عدم الانتباه لما يقوله زميلهم .

** السؤال السابر Probing Question هو: السؤال الذي يوجهه المعلم للطالب بعد إجابته : أى يشتق من إجابة الطالب الأولى بهدف مساعدته على توضيح إجابته أو التوسع فيها (إغنائها) أو الوصول إلى الإجابة الصحيحة ، كما أنه السؤال الذى يوجه إلى طالب آخر بغية قيامه بالتعليق على إجابة سابقة لزميل له ، من حيث مدى صحتها من عدمه ، أو من حيث تعديلها، أو من حيث التوسع فيها وتطويرها ، وأيضا إنه السؤال الذي يدعو الطلاب إلى ربط الأفكار التى أدلى بها زملاؤهم ببعضها، ومن ثم الوصول إلى تعميمات معينة أو الانطلاق لمعلومات جديدة أو لتطبيقات لتلك المعلومات. ولتحقيق أفضل النتائج التعليمية من استخدام الأسئلة السابرة فى المناقشات الصفية يقترح توفير الظروف الإيجابية التالية : (أ) إعطاء الطالب وقتاً كافياً للتبصر فى إجابته ، (ب) تزويد الطالب بتغذية راجعة فورية عقب سماع إجابته (جـ) فى حالة دعوة زميل أو أكثر للتعليق على إجابة زميل آخر يتفادى المعلم فى هذه الحالة إحراج الطالب صاحب الأجابة الأولى أو التهكم عليه من قبل زملائه (٢٣)

المعلم : ما تعريف الرياح ؟ (السؤال الأصلى)

الطالب محمد : الرياح هى تيارات هوائية تتحرك مندفعة من جهة إلى أخرى فوق سطح الأرض نتيجة اختلاف الضغط الجوى من منطقة إلى أخرى .

المعلم : أحسنت يا محمد بارك الله فيك . والآن اذكر لنا بعض الأمثلة لهذه الرياح **(سؤال سابر لتفسير الإجابة)**

الطالب محمد : رياح الخماسين فى مصر ورياح السموم فى جنوب الجزيرة العربية .

المعلم : ممتاز يا محمد. لدى سؤال آخر لك هو : متى نفترض أن الرياح لن تهب من منطقة إلى أخرى **(سؤال سابر لرفع مستوى التفكير)**

الطالب محمد : لن تهب الرياح من منطقة إلى أخرى فى حالة تساوى الضغط الجوى من المنطقتين .

المعلم : تفكيرك عظيم يا محمد ، شكراً لك . تفضل بالجلوس

(أ-٥) طرح سؤال سابر إلى طالب آخر بحيث يُبنى هذا السؤال على إجابة الطالب الأول. والحوار التالي يوضح هذا الأسلوب :

المعلم : لقد عرف زميلكم محمد الرياح تعريفاً صحيحاً. فكِّر يا "حسام" فى تشبيه يمكن أن نستخدمه لتوضيح حركة الرياح من مناطق الضغط المرتفع إلى مناطق الضغط المنخفض ، ما هذا التشبيه ؟ **(سؤال سابر)**

حسام : يمكننا تشبيه هذه الحركة بانسياب الماء تلقائياً من المرتفعات إلى المنخفضات لكى يحصل التوازن فى المستوى .

المعلم : عظيم . فتح الله عليك .

ب- كيفية التعامل مع الإجابة الصحيحه المصوغة بشكل غير دقيق علمياً.

فنجده يخبر الطالب بأن إجابته تنم عن الفهم، إلا أنها فى حاجة إلى إعادة صياغتها بشكل أكثر دقة ، كأن يقول: (إجابتك تدل على أنك فاهم يا عبد الحميد بارك الله فيك . هل تعيدها لنا بصيغة أخرى أكثر دقة ، إجابتك تدل على أنك مستوعب الموضوع يا أحمد هل تقولها لنا مرة أخرى بأسلوب علمي دقيق؟ إجابتك تدل على أنك فاهم يافهد هل تعيدها مره أخرى مستخدما المصطلحات العلمية الدقيقة ؟) اعتقد أن لديك فكرة طيبة يا على فهل تستطيع أن تبلورها بشكل أفضل علمياً؟ وإذا عجز الطالب عن إعادة صياغة الإجابة بالدقة المطلوبة، فإنه يزوده بتلميحات أو بأسئلة سابرة بالتدريج حتى يتمكن من إعادة صياغة إجابته ، وإذا لم تفلح هذه التلميحات، فقد يطلب المعلم (سقراط) من طالب آخر صياغة الإجابة بالشكل الدقيق علمياً. والحوار التالي يوضح هذا الأسلوب:

المعلم : ماذا يحدث لو وضعنا قطعة فلين مثل هذه فى حوض الماء الذي أمامكم الآن ؟

عادل : تعوم.

المعلم : جيد ، هل هنالك كلمة أخرى أفضل من كلمة (تعوم)

عادل: تسبح.

المعلم : فَكِّرْ فى كلمة أخرى يا عادل . انظر إلى قطعة الفلين هذه الموضوعة فى الحوض . هل هى تعوم أو تسبح مثلما يفعل الإنسان ؟

عادل : إنها لا تكاد تتحرك من مكانها . إذن فهى قد لا تعوم ولا تسبح أحياناً .

المعلم : هل تعرف إذن ما الكلمة العلمية الدقيقة التي يجب علينا استخدامها بدلاً من كلمة (يعوم) أو (يسبح)

عادل : لا أعرف.

المعلم : ما هذه الكلمة يا عمرو ؟

عمرو : الكلمة هى (تعلو) فوق سطح الماء

المعلم : هل تفكر فى كلمة أخرى أدق ؟

عمرو : لا أعرف .

المعلم : الكلمة العلمية الدقيقة هى كلمة (تطفو) ثم سجلها على السبورة).

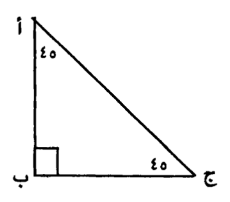
(ج) كيفية التعامل مع الإجابة التى فيها جزء صحيح وجزء خاطىء

فنجده يتعامل مع هذه الإجابة بواحد أو أكثر من الأساليب التالية:

(ج-١) يشير إلى الطالب بأن إجابته فيها جزء صحيح ، وجزء خاطيء ، وأن عليه التفكير فى تصحيح الجزء الخاطىء بنفسه ؛ كأن يقول:(إجابتك صحيحة فى الجزء الأكبر منها يا حسن ، ما الجزء الخطأ فيها؟ إجابتك قريبة من الصواب يا جيهان ، فكرى فى تصحيح الجزء الخاطيء منها واذكريه لنا ، هنالك جزء صحيح فى إجابتك يا عبد الغفور ، وجزء خاطىء ، راجع إجابتك مرة أخرى) .

(ج-٢) طرح سؤالٍ (أو أسئلة سايرة) على الطالب تستهدف مساعدته على أن يكتشف الخطأ بنفسه. والحوار التالي يوضح هذا الأسلوب:

المعلم : مانوع الزواية أ بَ ج وما مقدارها ؟ يا عبدالله .



عبد الله : الزواية قائمة ، ومقدارها ١٨٠°

المعلم : نعم الزواية قائمة . أعد التفكير في مسألة مقدار هذه الزواية يا عبدالله

عبدالله : مقدارها ١٢٠°

المعلم : ما مجموع زوايا المثلث يا عبدالله (سؤال سابر)

عبدالله : ١٨٠°.

المعلم : ممتاز. كيف نحصل على مقدار هذه الزواية (سؤال سابر) فكِّر بهدوء يا عبدالله .

عبدالله : نطرح مجموع الزوايتين الأخريين من ١٨٠°.

المعلم : عظيم أحسنت ، إذن ما مقدار زواية أ ب ج (سؤال سابر)

عبدالله : ١٨٠ - ٩٠ = ٩٠ °

المعلم : بارك الله فيك ، تذكر دائما أن الزواية القائمة = ٩٠°

(ج - ٣) تزويد الطالب بتلميحات لفظية مباشرة تعمل على تبيان الجزء الخاطىء من الإجابة ومن ثم تصحيحه والحوار التالي يوضح هذا الأسلوب:

المعلم : كم عدد الدورات التى تقوم بها الأرض ؟ أجب يا مصطفى.

مصطفى : دورتان.

المعلم : صحيح ، أحسنت ما هما يا مصطفى

مصطفى : دورة حول نفسها ودورة حول القمر .

المعلم : الجزء الأول من إجابتك صحيح يا مصطفى؛ فالأرض تدور حول نفسها مرة واحدة في اليوم ، أما الجزء الثانى من الإجابة فهو خطأ (فالأرض لا تدور حول القمر وإنما القمر هو الذي يدور

حول الأرض . الأرض تدور حول نجم كبير، أكبر ملايين المرات من القمر (تلميح لفظى)

مصطفى : آسف يا أستاذ لقد اختلط علىّ الأمر، فالأرض تدور أيضا حول الشمس .

المعلم : جيد . بارك الله فيك يا مصطفى

(ج-٤) توجيه سؤال أو عدة أسئلة سابرة لبقية طلاب الصف ليتولى أحدهم تصحيح الخطأ فى الإجابة. والحوار التالي يوضح كيفية تطبيق هذا الاسلوب:

المعلم : اعط مثالين لأسماك ضخمة الحجم يا على .

على: سمكة القرش والحوت

المعلم : نعم سمكة القرش مثالاً للأسماك كبيرة الحجم ، ولكن هل الحيتان من الأسماك يا على؟ ولماذا ؟

على : لا أعرف بالتحديد؛ فالحيتان تعيش فى الماء مثل الأسماك

المعلم : ما رأيك يا عبد العال؟ هل الحيتان من الأسماك ؟ ولماذا ؟

عبد العال: لا .. لا .. إنها ليست من الأسماك . إنها من الثدّيات فهى تلد وترضع صغارها .

المعلم : ممتاز . نعم الحيتان من الثدّيات ، وكثيراً ما يلتبس الأمر علي بعضنا، ويعتقد أن كل مايعيش فى الماء هو من الأسماك .

(ج-٥) تبيان وجه الصواب، ثم وَجْهُ الخطأ فى إجابة الطالب، وتصحيح الخطأ للطالب مباشرة .والحوار التالي يوضح كيفية تطبيق هذا الأسلوب :

المعلم : ما علامة إعراب المثني يا سليمان؟

سليمان: الألف فى حالة الرفع والفتحة الظاهرة على آخره فى حالة النصب والياء فى حالة الجر .

المعلم : إجابتك معظمها صحيح إلا أن هنالك خطأ فيها، وهو قولك أن علامة نصب المثنى هي الفتحه الظاهرة على آخره . لقد التبس عليك الأمر فالفتحه الظاهرة على آخره هي من علامات إعراب الاسم الفرد وليس المثنى . أما المثنى فعلامة نصبه هي الياء . والمثال التالي يوضح لك ذلك : استعار محمد كتابين .

(د) كيفية التعامل مع إجابة (لا اعرف)أو الإجابة الخاطئة

فنجده يتصرف بشكل (دبلوماسي) ولا يتسرع دوماً بالقول للطالب إن إجابته خاطئة ، ولا يميل إلى استخدام عبارات محبطة للطالب * مثل : (أنت لا تذاكر يا حسام ، أنتِ طالبة بليدة يا سعاد، أنت مثل "الحمار" يا كامل ، أنت "مش نافع" ياسمير ، أنت "غبي" يا فؤاد) . كما لا يتجاوز إجابة الطالب ويهملها بدعوي أنها لا تستحق التعليق مادامت إجابة خاطئة وعادة ما يستخدم معلمنا (سقراط) عدة أساليب لمعالجة إجابة الطالب فى هذه الحالة . وهذه الأساليب هي :

(د-١) يطلب من الطالب التفكير مرة أخرى فى السؤال مع تشجيعه لفظياً. ومن العبارات المناسبة التي يمكن أن يقولها : (السؤال ليس صعباً عليك يا عفاف فكرى فيه مرة أخرى) .

(د-٢) إعادة صياغة السؤال بعبارات أسهل والحوار التالى يوضح هذا الأسلوب :

المعلم : ما عضو التكاثر الجنسي فى النبات .. أجيبي يا فاطمة

فاطمه : لا أعرف

* لاحظ أن العبارات المحبطة لا تؤثر فى نفسية الطالب الموجهه إليه وحده، وإنما قد ينتقل أثرها إلى بقية الطلاب، فيتولد عندهم الخوف والرهبة من الإجابة عن الأسئلة خوفاً من أن تطالهم هذه العبارات أيضا فيما بعد. ويطلق البعض على تأثير العبارات المحبطة على بقية الطلاب : تأثير الموجة Riplle Effect (٢٤)

المعلم : انتبهى معى . أين تتم عملية التلقيح والإخصاب وتكوين البذور فى النبات؟

فاطمة: فى الزهور على ما أظن .

المعلم : نعم فى الزهور، ولذا نقول إن الزهرة هي عضو التكاثر الجنسي فى النبات .

(د-٣) تبسيط /تجزئة السؤال إلى عدة أسئلة فرعية. والحوار التالي يوضح هذا الأسلوب :

المعلم : ما السمات المناخية لإقليم البحر المتوسط ؟ .. أجب يا عيسى

عيسى : لا أعرف

المعلم : اذكر لى اسم مدينة تقع على البحر الابيض المتوسط

عيسى : مدينة الاسكندرية (فى مصر)

المعلم : أحسنت ... فى أى فصل تهطل الأمطار بكثرة على مدينة الاسكندرية.

عيسى : فى فصل الشتاء.

المعلم : صحيح ... وفى أى فصل ترتفع الحرارة؟

عيسى : ترتفع فى فصل الصيف.

المعلم : جيد ، وهل تكون شديدة الحرارة ؟

عيسى : لا... فهى معتدلة الحرارة فى معظم أيام الصيف.

المعلم : مادامت الاسكندرية من مدن أقليم البحر المتوسط، هل تقل لى الآن ما السمات المناخية لأقليم البحر المتوسط ؟

عيسى : تسقط الأمطار شتاء وتكون درجة الحرارة معتدلة صيفاً فى ذلك الإقليم .

المعلم : أحسنت . شرح الله صدرك بالعلم والإيمان .

(د-٤) إعطاء سؤال ثانٍ أسهل من السؤال الأصلي، بحيث يكون السؤال الثاني ذا علاقة بموضوع السؤال الأصلي. والحوار التالي يعبر عن كيفية القيام بهذا الأسلوب :

المعلم : هل يتغير حجم السائل عند نقله من وعاء لآخر؟ ... أجيبى يا نورهان .

نورهان : أحياناً يتغير وأحيانا لا يتغير .

المعلم : سوف أطرح عليك السؤال بشكل آخر . هل لو صببنا ماء موضوعاً فى كوب فى طبق كبير هل يتغير حجم الماء فى الطبق الكبير؟

نورهان: لايظل ثابتاً مادام لم ينسكب منه شيء أثناء عملية الصب.

المعلم : إجابة جيدة . إذن حجم السائل لا يتغير عند نقله من وعاء لآخر .بارك الله فيك.

(د-٥) طرح سؤال سابر (أو عدة أسئلة سابرة) يساعد الطالب علي اكتشاف الخطأ ، ومن ثم تصحيحه بنفسه. والحوار التالي يوضح كيف يتم هذا الأسلوب :

المعلم : لدينا جملة تقول: إن الجار أمين . أعربي كلمة (الجار) يا هديل.

هديل: اسم إن مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة

المعلم : انتبهى .. هل كلمة (الجار) هنا مبتدأ أم خبر ؟

هديل: مبتدأ

المعلم : عظيم . ماذا يفعل الحرف (إن)عندما يدخل على المبتدأ؟

هديل : نعم ... نعم .. كنت مخطئة .. (الجار) هنا هو اسم إن

منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة .

المعلم : أحسنت .. وفقك الله وشرح صدرك

(د-٦) إعطاء تلميحات لفظية مباشرة تسهل للطالب تصحيح إجابته بنفسه . والحوار التالي يوضح هذا الأسلوب:

المعلم : لماذا تكون أسلاك الكهرباء مرتخيه فى الصيف ومشدودة فى الشتاء؟ اجيبى يا مروة .

مروة : هذا يرجع لتأثير الرطوبة عليها .

المعلم : ليس هذا هو التفسير الصحيح. فكرى فى تفسير ذلك فى ضوء المعلومة التى درسناها في الحصة السابقة وهى : (المعادن تتمدد بالحرارة وتنكمش بالبرودة *) .

مروة : إذن يرجع ارتخاء اسلاك الكهرباء فى فصل الصيف لكونها تتمدد بحرارة فصل الصيف، فهي مصنوعة من المعادن. وهي تكون مشدودة فى فصل الشتاء لكونها تنكمش بالبرودة .

المعلم : (هايل)

(د-٧) إعادة توجيه السؤال إلى طالب آخر ليجيب عنه

(د-٨) توجيه طالب آخر ليتولى تصحيح الخطأ لزميله مباشرة

(د-٩) توضيح المعلم الإجابة الخاطئة للطالب مباشرة وإعادة شرح النقطة موضوع السؤال مرة أخرى بأسلوب أيسر للفهم من ذي قبل .

ثامناً: السلوكيات المتعلقة بمهارة تشجيع الطلاب على توليد الأسئلة وطرحها

فنجد المعلم (سقراط) يحرص على السلوكيات التالية :

---

* تمثل هذه المعلومة تلميحة لفظية مباشرة .

** للأسئلة التي يطرحها الطلاب أهمية كبرى فى عمليتى التعلم والتعليم ؛ فهي تكشف للمعلم عن مدى فهم الطلاب لما تعلموه ؛ فالسؤال الخاطىء يكشف عن فهم خاطىء ، كما تكشف الأسئلة عن القدرات التفكيرية للطالب ؛ فالطالب الذي يطرح سؤالاً من أسئلة المستويات العليا للتفكير =

١- يبدى حماساً وتقديراً للطالب الذي يطرح سؤالاً أثناء الدرس، كأن يقول:(هذا سؤال جيد يا عادل). ويكون قوله هذا مصحوباً بإشارات جسدية معبرة عن هذا الحماس (مثل الابتسام، التخاطب العينى ، الاقتراب من الطالب ولمسه . رفع الحاجبين ...الخ) ويتجنب إحباط الطالب بكلمات غير مناسبة * مثل : (لا وقت عندنا لإجابة سؤال كهذا ، هذا سؤال سخيف ، لو كنت منتبهاً جيداً لما طرحت سؤال هكذا يا مدحت) .

٢- يستخدم أساليب متنوعة بغية مساعدة الطلاب على توليد الأسئلة وطرحها ومن هذه الأساليب :

(أ) يجرى مسابقة فى بداية الحصة بين عدد من طلاب الفصل - أربعة مثلاً - يطرح فيها كل منهم سؤالاً (وتُكتب الأسئلة على السبورة) والسؤال الفائز هو الذى تتوافر فيه الشروط التالية : ذو علاقة بما يدرسه الطلاب، مصوغ بشكل جيد، ومفهوم،يقيس مستويات عليا من التفكير ، غير مألوف (فيه جدة)

ويشترك الطلاب فى اختيار السؤال الفائز بناء على تلك الشروط . ويمنح صاحبه مكافأة ** (قطعه حلوى ، درجات أو علامات ، نقوداً ، كتباً ...الخ)

=(سالفه الذكر) فإن ذلك قد ينم عن أنه يتمتع بقدرات تفكيرية عالية . كما أن طرح الطلاب للأسئلة يثري المناقشات الصفية ويعزز قدرات الطلاب علي المشاركة في عمليتي التعليم والتعلم. هذا ويروى عن عالم الفيزياء Isodor I Rabi - الحاصل علي جائزة نوبل - كيف أن أمه كانت تلهم التعلم لديه. فعندما كان يعود من المدرسة كل يوم كانت تسأله سؤالاً واحداً هو : هل سألت سؤالا جيداً اليوم (٢٥) .

* تشير كثير من الدلائل إلى أن الطلاب عادة ما يحجمون عن طرح الأسئلة أثناء الدرس نتيجة عبارات الإحباط التى يمكن أن توجه إليهم من قبل المعلمين، أو نتيجة إهمال المعلمين لأسئلتهم كلية أو نتيجة سيطرة المعلم على المناخ الصفى، أو نتيجة أنهم يأتون من بيئات اجتماعية لا تشجع الصغار على توجيه أسئلة الكبار . هذا ولقد كشفت إحدى الدراسات التى أجريت فى الولايات المتحدة الامريكية أن طالب المرحلة الابتدائية يطرح ما معدله سؤالٌ واحدٌ فى الشهر فى حين أن معدل مايطرحه المعلم (٨٤) سؤالاً فى الحصه الواحدة (٢٦) .

** انظر مهارة التقرير لاحقاً .

(ب) يتوقف من حين لآخر أثناء الدرس ويطلب من أحد الطلاب أن يطرح سؤالين على بقية زملائه : أحدهما إجابته معلومة للطالب والآخر إجابته غير معلومه له ؛ أي لهذا الطالب .

(ج) يطرح على الطلاب مشكلة ويطلب منهم التفكير فى حلها، من خلال قيامهم بطرح عدد من الأسئلة المتتابعة التى تقود الإجابة عنها للحل . ولتكن هذه المشكلة مثلاً هى : (كيف نحصل علي الماء من الهواء الجوى مباشرة؟).

(د) يكّونُ فريقاً من الطلاب - عددهم أربعة مثلاً- تكون مهمته هى طرح عدد من الأسئلة فى نهاية الدرس؛ بحيث تغطى كافة نقاط الدرس كأن يطرح كل منهم سؤالاً ويتولى أحد طلاب الصف الإجابة عنه.

٣- ينمى لدى الطلاب القدرة على طرح الأسئلة بصيغة علمية مفهومة؛ كأن يقول بعد أن يفرغ من شرح نقطة معينة فى درس عن (الصيام) لو أردنا أن نسأل سؤالاً جيداً حول هذه النقطة فسيكون السؤال كما يلى: (ما الدليل من القرآن والسنة على أن الصيام من أركان الإسلام الخمس؟) .

تاسعاً: السلوكيات المتعلقة بمهارة التعامل مع أسئلة الطلاب

يقوم المعلم (سقراط) بالسلوكيات التالية :

١- يُضمِّن خطة الدرس الأسئلة التي يتوقع أن يسألها الطلاب* والإجابة (النموذجية) عليها ويستقى هذه الأسئلة من خبرته السابقه فى التدريس؛ حيث تتكرر أسئلة معينة من قبل الطلاب من فصل لآخر، ومن عام إلى عام كما يستقيها من المراجع والكتب المتخصصة، إضافة إلى الكتب المقررة، وبذلك يتلافى إلي حد كبير أن يضعه أحد الطلاب فى موقف محرج.

٢- لا يهمل سؤال الطالب .

* ننوه أن الأسئلة التى يطرحها الطلاب أثناء الدرس تكون عادة إما أسئلة (استفسارية) يطرحها الطلاب على المعلم بغية الاستفسار منه عن شيء غامض عليهم أو غير مألوف، أو أسئلة (اختبارية) يقصد بها اختبار قدرة المعلم العلمية أو إحراجه أو اختبار قدرة بقية زملائهم العلمية وقد تكون الاسئلة استفسارية واختبارية معاً ..

٣- يأخذ فى حسبانه عند الاستجابه لسؤال الطلاب الأحوال التالية :

(أهمية السؤال ، ارتباط السؤال بموضوع الدرس ، وقت الحصة مدى معرفته هو بالإجابة ، إمكانية إجابة بقية الطلاب ، أو بعضهم عليه ، نوعية السؤال هل هو سؤال استفسارى أم سؤال اختبارى) .

وفيما يلى أهم أنماط هذه الاستجابات الصادرة من معلمنا (سقراط) بحسب تلك الأحوال (٢٧):

(أ) إعادة توجيه السؤال إلى كافة أفراد الفصل (وكتابته على السبورة إن تيسر ذلك) فى حالة كون السؤال مهماً ، ومرتبطاً بموضوع الدرس وكان وقت الحصة يسمح بذلك ، وكان عارفاً الإجابة الصحيحة ولديه شعور أن فى مقدور الطلاب الإجابه عنه .

(ب) تكليف الطالب نفسه أو بقية الطلاب البحث أو التقصي عن الإجابة مع تزويدهم بالمصادر المراجع- إن تيسر ذلك -على أن يتم عرض الإجابة فى الحصة التالية أو التي بعدها، وذلك فى حالة كون السؤال مهما ومرتبطاً بموضوع الدرس ، إلا أن وقت الحصة لا يسمح بالإجابة عنه أو أنه - أى معلمنا سقراط - غير ملم تماماً أو جزئياً بالإجابة الصحيحة، أو يصعب علي الطلاب الإجابة عنه فى التو لكونه يحتاج منهم إلى الدراسة والبحث .

(ج) إعادة توجيه السؤال إلى طالب متفوق بعينه ، وذلك إذا ما كان السؤال مهماً ومرتبطاً بموضوع الدرس، وكان المعلم عارفاً بالإجابة فى حين أن وقت الحصة لا يسمح بمناقشة مستفيضة عنه من قبل كافة طلاب الصف.

(د) الإجابة المباشرة عن السؤال بشيء من التفصيل دون إعادة توجيه لبقية الطلاب ، وذلك فى حالة كون وقت الحصة يسمح بمناقشته وكان المعلم عارفاً بالإجابة وكان السؤال مهماً ومرتبطاً بموضوع الدرس .

(هـ) الإجابة باختصار وبسرعة عن السؤال ودون إعادة توجيهه لبقية

طلاب الفصل ، فى حالة كون السؤال غير مهم وغير مرتبط كثيراً بموضوع الدرس ، وكان المعلم عارفاً بالإجابة ووقت الحصة لا يسمح بالاستفاضه فيه.

(و) تأجيل الإجابة عنه إلى ما بعد الحصة وذلك ، فى حالة كون السؤال غير مهم أو غير مرتبط بموضوع الدرس ، ووقت الحصه لا يسمح بالاجابة عنه ويكون المعلم عارفاً بالإجابة

(ز) تأجيل الإجابة عنه لحصة تالية باعتبار أن الإجابة عنه ستكون ضمن محتوى الدرس المُقدم فى هذه الحصة لشعوره بأنه من السابق لأوانه مناقشة الإجابه عنه في التو، لعدم وجود خلفية علميه كافية لدى الطلاب لاستيعاب تلك الإجابة حالياً .

(ح) تخصيص حصة مستقلة للإجابة عنه مع غيره من الأسئلة الأخري، لكون وقت الحصة الحالية لا يسمح بتناول الإجابه أو لا يوجد مسوغ يقضي بضرورة سرعة الإجابه عنه فى التو.

(ط) إحالة السؤال الى أحد المختصين للإجابة عنه ودعوته إلى الحضور فى الصف لشرح الاجابة للطلاب بالتفصيل .

(ي) الاعتراف بعدم معرفة الإجابه وأنه سيتم البحث عنها وإخبار الطلاب بها فى الدرس (أو الدروس القادمة) .. وذلك إذا ما كان السؤال مهماً ومرتبطاً بموضوع الدرس ، والمعلم غير ملم بالإجابة فى التو * ويصعب علي الطلاب الحصول علي حل له بأنفسهم .

نشاط (٦-٦)

أ – اذكر عشر مشكلات – على الأقل – يحتمل حدوثها فى الصف أثناء التدريس بالأسئلة والأجوبة . توصل لأكبر عدد ممكن من الحلول لها باستخدام أسلوب العصف الذهنى المشار اليه فى ملحق الكتاب .

* لا يعيب المعلم إن قال (لا أدرى) فى مثل هذه الحالة . فلقد ورد عن الإمام مالك رضي الله عنه أنه سئل عن ثمان واربعين مسأله فقال فى أثنتين وثلاثين منها لا أدرى (٢٨)

ب - من خلال تصورك لحوار يمكن أن يدور بين المعلم والطلاب وضح مايلى:

- كيفية استخدام الأسئلة السابرة لمساعدة الطالب على :
  - توسيع أو تفسير إجابته
  - تصحيح الخطأ فى إجابته
  - رفع مستوى تفكيره
- كيفية طرح سؤال سابر - مبنى على إجابة أحد الطلاب - على طالب آخر بغرض :
  - توسيع إجابة الطالب الأول
  - تصحيح الخطأ فى إجابة الطالب الأول
- كيفية تزويد الطالب بتلميحات لفظية مباشرة تساعده على تصحيح إجابته بنفسه .
- كيفية إعادة صياغة السؤال بشكل آخر أو تبسيطه
- كيفية تجزئة السؤال إلى عدة أسئلة فرعية .
- كيفية تبيان وجه الخطأ فى إجابة التلميذ بشكل مباشر
- كيفية إعادة توجيه السؤال لطالب آخر .

ج - لماذا يلجأ بعض الطلاب إلى الإجابة عن السؤال بمقولة :(لا أعرف).

د - ابتكر أسلوباً لتشجيع الطلاب على طرح الأسئلة أثناء الدرس.

هـ- لماذا يلجأ بعض الطلاب إلى طرح أسئلة (تعجيزية) على بعض المعلمين ، بغية التقليل من شأن هؤلاء المعلمين أمام بقية الطلاب ؟ وكيف يتصرف المعلم فى هذه الحالة ؟

و – وضح رأيك فى السلوكيات التالية مع تسويغ ماتقول :

– تكرار المعلم للسؤال أكثر من مرة .

– تكرار المعلم لإجابة الطالب .

– سكوت المعلم فترة من الوقت من (٣–١٥) ثانية قبل أن يسمح للطالب بالإجابة، ثم سكوته فترة أخرى مماثلة قبل أن يعلق على تلك الإجابة .

– كثرة طرح المعلم لأسئلة ضبط النظام (مثل ما الذي يجعلك تضحك ياحسام؟).

– عدم التعليق علي إجابة الطالب لكونها بعيدة عن موضوع السؤال .

– استبعاد الطلاب المتفوقين من الإجابة عن الأسئلة لكونهم فاهمين موضوع الدرس .

ز – كيف تتعامل مع الطلاب الذين يسعون إلى السيطرة على المناقشات الصفية .

ح – ابتكر طريقة سريعة تعرف من خلالها أن الطلاب لم يستوعبوا السؤال المطروح .

ط – اختر أحد الدروس فى مادة تخصصك ، قم بإعداد قائمة بالأسئلة التى تنوى طرحها على الطلاب . والأسئلة المتوقع أن يطرحها الطلاب عليك ، مراعياً فى ذلك معظم أو كل الشروط الواجب أخذها فى الحسبان لإنجاز ذلك ، والتي سبقت الإشارة اليها عند تناولنا للسلوكيات المتعلقة بإعداد الاسئلة أو التخطيط لها . قَوِّمْ اسئلتك هذه بالاستعانة ببطاقة تقويم مهارة إعداد الأسئلة المشار إليها فى الشكل (٢١). استعن فى ذلك أيضا بزملائك فى مجموعة التدريب وكذا بالمشرف على التدريب .

ي – تدرب على مهارات تنفيذ طرح الأسئلة فى الصف وهى : (توجيه الأسئلة ، الانتظار فترة من الوقت عقب توجيه السؤال ، اختيار الطالب

المجيب ، الاستماع إلي الإجابة ، الانتظار فترة من الوقت قبل التعقيب على الإجابه ، معالجة إجابات الطلاب ، تشجيع الطلاب على توليد الأسئلة ، التعامل مع اسئلة الطلاب) فى معمل التدريب بالاستعانة بأسلوب التدريس المصغر – المشار إليه فى ملحق الكتاب – حاول أن يكون أداؤك شبيهاً بأداء المعلم : (سقراط) بحسب ماورد فى البنود ثانياً حتى تاسعاً ، على أن يتم تقويم أدائك فى هذه المهارات بالاستعانة ببطاقة الملاحظة الواردة فى الشكل (٢٢).

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الأداء تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	ملاحظات
١	الأسئلة مرتبطة بأهداف الدرس.				
٢	متنوعة من حيث وظائفهافى الدرس.				
٣	متنوعة من حيث مستويات التفكير.				
٤	تبدو مناسبة لخصائص الطلاب.				
٥	ذات قيمة علمية (تركز على أساسيات المادة الوظيفية)				
٦	مرتبة بشكل منطقى متتابع				
٧	عددها وزمن الإجابة عنها مناسباً لوقت الحصة .				
٨	جيدة الصياغة				

مجموع الدرجات الكلى = ـــــ / ١٦

النتيجة النهائية ○ متمكن ○ غير متمكن

شكل (٢١) بطاقة تقويم مهارة إعداد الأسئلة

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
	• مهارة توجيه السؤال				
١	ينظم جلوس الطلاب فى شكل حلقة أو فى شكل حدوة الحصان إن تيسر ذلك.				
٢	يختار الوقت المناسب لتوجيه الأسئلة.				
٣	يوجه السؤال بلغة بسيطة ومفهومة ومباشرة.				
٤	يلقى السؤال بحماس وود وتشجيع .				
٥	يلقى السؤال بالسرعة المناسبة.				
٦	يتوجه بالسؤال لجميع الطلاب .				
٧	ينوع من أساليب توزيع الأسئلة على الطلاب.				
٨	يشجع جميع الطلاب على المشاركة فى الإجابات.				
٩	يوجه الطلاب إلى أهمية التأنى قبل طلب الإجابة عن السؤال .				

شكل (٢٢) بطاقة ملاحظة مهارات طرح الأسئلة التنفيذية

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الأداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
	• مهارة الانتظار عقب طرح السؤال				
١٠	ينتظر (٣-١٥) ثانية بعد طرح السؤال				
١١	يوجه نظره لكافة الطلاب ويتابع أية إشارات جسدية تصدر عنهم				
	• مهارة اختيار الطالب المجيب				
١٢	يتريث قبل اختيار الطالب المجيب				
١٣	يعمل على مشاركة أكبر عدد ممكن من الطلاب فى الإجابة .				
١٤	ينادى على الطالب المجيب باسمه.				
	• مهارة الاستماع للإجابة				
١٥	لا يسمح بالإجابات الجماعية				
١٦	يعطى فرصة للطالب لإكمال إجابته ولا يقاطعه .				
١٧	لا يمسح بمقاطعة الطالب المجيب من قبل زملائه				
١٨	ينظر باهتمام للطالب المجيب .				

. تابع شكل (٢٢) بطاقة ملاحظة مهارات طرح الأسئلة التنفيذية

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
١٩	يسجل إجابة الطالب المجيب على السبورة إذا كان ذلك ضرورياً .				
	• مهارة الانتظار قبل التعقيب على الإجابة				
٢٠	ينتظر (٣-١٥ثانية) قبل التعقيب على الإجابة.				
٢١	يسمح للطالب المجيب بمراجعة إجابته إذا كان لديه جديد يضيفه .				
٢٢	يوجه الطلاب للتفكير فى إجابة زميلهم.				
	• مهارة : معالجة إجابات الطلاب				
٢٣	لا يتجاهل إجابة أى طالب.				
٢٤	لا يتسرع فى الإجابة على السؤال الذى طرحه على الطلاب .				
٢٥	يعزز إجابات الطالب بالعبارات وإشارات الجسد المناسبة.				

تابع شكل (٢٢) بطاقة ملاحظة مهارات طرح الأسئلة التنفيذية

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الأداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
٢٦	يستخدم وسائل الحض أو الدفع (إعادة صياغة السؤال ، أو تجزئته أو تبسيطه أو إعطاء تعليمات لفظية مباشرة أو أسئلة سابرة أو إعادة توجيه السؤال الطالب آخر) وبما يتفق مع إجابة الطالب .				
٢٧	لا يستخدم عبارات محبطة أو ساخرة تعليقاً على إجابات الطلاب .				
	• مهارة تشجيع الطلاب على توليد الأسئلة وطرحها				
٢٨	يبدى حماساً للطالب الذى يطرح سؤالاً جيداً .				
٢٩	يستخدم أساليب متنوعة لتشجيع الطلاب على طرح الأسئلة .				
٣٠	يوضح للطلاب من حين لآخر كيفية صياغة الأسئلة بشكل علمي ومفهوم.				

تابع شكل (٢٢) بطاقة ملاحظة مهارات طرح الأسئلة التنفيذية

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الأداء تمكن تام (٢)	 تمكن بدرجة متوسطة (١)	 عدم تمكن صفر	ملاحظات
	• مهارة التعامل مع أسئلة الطلاب				
٣١	لا يهمل التعامل مع سؤال أى طالب .				
٣٢	ينوع من أنماط الاستجابة لسؤال الطالب حسب متغيرات الموقف التعليمي .				
	مجموع الدرجات الكلى = ــــ / ٦٦		النتيجة النهائية ◯ متمكن ◯ غير متمكن			

تابع شكل (٢٢) بطاقة ملاحظة مهارات طرح الأسئلة التنفيذية

حواشى مهارة طرح الاسئله الشفهية و مراجعها

١- انظر فى ذلك المصدرين التاليين:

- Cooper, J. M. et. al. (1986). Classroom Teaching Skills. 3rd ed. Lexingtion. Massachusetts: D. C. Health and Company. p. 142.
- Freiberg, H. J. & Driscoll, A. (1992). Universal Teaching Strategies. Boston: Allyn and Bacon. p. 205.

٢- انظر على سبيل :

- الأبحاث التى وردت فى المرجع التالى :
- فؤاد محمد مرسي . (١٩٩٧) . فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها لدي الطلاب المعلمين . رسالة الخليج العربى . مجلد ١٨. عدد ٦٣. ص ص ١٥-٦٣.
- مصطفى ابراهيم محمود . (١٩٩٨). الأسئلة الشفهية فى تدريس الفيزياء فى المرحلة الثانوية بين الواقع والمأمول . مجلة التربية العلمية . المجلد ١. العدد الثالث . ص ص ١١٧-١٤٥.

٣- يوجد تعريفات أخرى للسؤال انظر مثلا :

- كمال زيتون. (١٩٩٨) . التدريس نماذجه ومهاراته . ط٢ . الاسكندرية. المكتب العلمى للكمبيوتر والنشر والتوزيع . ص ٥٤٦.
- نهى محمد عبد القادر الملا. (٢٠٠٠). تقويم مهارات الأسئلة الشفهية لدى معلمات العلوم الشرعية فى الصف الأول الثانوى للبنات بمدنية الرياض رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية للبنات بالرياض . الأقسام الأدبية . ص ص ١٣-١٤.

٤- حسن جعفر الخليفة . (١٩٩٦). التخطيط للتدريس والأسئلة الصفية. البيضاء (ليبيا) : جامعة عمر المختار . ص ٧٩.

٥- رونالد ت هايمان . (١٩٨٧) . طرق التدريس . ط ١ ترجمة إبراهيم محمد الشافعي . الرياض : عمادة شؤون المكتبات . جامعة الملك سعود. ص ٣٢١.

٦- عبد الله محمد إبراهيم ، محمد إسماعيل عبد المقصود (١٩٩٤-١٩٩٥) محاضرات في مهارات التدريس واستراتيجياته . الاسكندرية . كلية التربية . جامعة الاسكندرية ، ص ١٥٥.

7- Wragg. E. C. (1984). Classroom Teaching Skills London: Croom Helm.

٨- تمت صياغة هذه الوظائف- بأسلوبنا الخاص - بناء على حصر لها من المصادر التالية :

- نهى محمد عبد القادر الملا . (٢٠٠٠) . مرجع سابق. ص ص ١٥-١٦، ٢٣-٢٧.

- عزة شديد محمد عبد الله . (١٩٩١) . فاعلية برنامج تدريبى لطلاب التربية العملية بالدبلوم العامة فى تنمية مهارة طرح الأسئلة . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة الاسكندرية . ص ص٦٨-٧٤.

- صفاء يوسف الأعسر . (١٩٩٨) . تعليم من أجل التفكير . القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر . ص ص ١٥-٢٣ .

- فؤاد محمد مرسى . (١٩٩٧) . مرجع سابق . ص ص ٣٤-٣٥.

- Freiberg, H. H. & Driscoll, A. (1992). Op. Cit., pp. 206 - 209, 224-225.

- Wragg. E. C. (1984). Op. Cit., pp. 99-102.

٩- اعتمدنا فى صياغة هذه الإرشادات على المصدر التالى :

Freiberg. H J. & Driscoll, A. (1992). Op. Cit., pp. 206-208.

١٠- لمزيد من التفاصيل حول موضوع تقسيم (تصنيف الاسئلة) انظر على سبيل المثال المصادر التالية :

- نهى عبد القادر الملا (٢٠٠٠) مرجع سابق. ص ص ٢٧-٤٢.
- فاطمة إبراهيم حميدة . (١٩٨٦). مهارات واساليب إلقاء الأسئلة فى تدريس المواد الاجتماعية . القاهرة : مكتبة النهضة العربية . ص ص ٤٣-٨٢.
- عزة شديد محمد عبد الله (١٩٩١). مرجع سابق. ص ص ٨٢-٩١
- كمال زيتون . (١٩٩٨) . مرجع سابق. ص ص ٥٥٠-٥٥٧.
- رونالد ت هايمان. (١٩٨٣) . مرجع سابق. ص ص٣٢٣-٣٦٣
- عبد الرحمن صالح عبدالله . (١٩٩٨). استراتيجية توجيه الأسئلة . العلوم التربوية . العدد ١١. ص ص ٧٩-١١٣.

-Orlich, D. C. et.al. (1985). Teaching Strategies, 2nd ed. Lexington, Massachusetts: D. C. Health Company. pp. 167-175.

- Sanders, N. M. (1966). Classroom Questions: What Kind? New York: Harper & Row.

١١- لمراجعة تصنيف (بلوم) انظر على سبيل المثال :
- سعد أحمد الجبالى (١٩٩٦-١٩٩٧) . المهارات الأساسية للتدريس. (ب . م)، (ب . د)ص ص ٤١-٤٤ .
- حسن حسين زيتون ، كمال عبد الحميد زيتون.(١٩٩٥) . تصنيف الأهداف التدريسية : محاولة عربية . الاسكندرية : دار المعارف. ص ص ٥٥-٨٧.

١٢- من أمثلة هذا الكتب :
- جابر عبد الحميد جابر ، فوزى زاهر ، سليمان الخضرى الشيخ (١٩٨٩). مهارات التدريس . القاهرة : دار النهضة العربية . ص ص ١٥٥-١٨٤.

- Cooper, J. M. et. al. (1986). Op. Cit., pp. 142-160.

١٣- نحث القارىء الكريم على مراجعة هذه المحاولة فى المصدر التالى:
حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون . (١٩٩٥). مرجع سابق . ص ص ٢٢٢-٢٧١

١٤- انظر فى ذلك :

- جابر عبد الحميد جابر وآخرين. (١٩٨٩). مرجع سابق . ص ص ١٥٧-١٥٨

١٥- لمزيد من التفاصيل حول الأسئلة المتشعبة (التباعدية) والأسئلة التقاربية انظر مثلاً :

- حسن عايل أحمد يحيى ، سعيد جابر المنوفى. (١٩٩٥). المدخل للتدريس . الفعال . الرياض : الدار الصولتية للنشر والتوزيع ص ص ١٧٢-١٧٣ .

Orlich, D. C. et. al. (1985). Op. Cit., pp. 169-173.

١٦- لمزيد من التفاصيل حول الأسئله المفتوحة والاسئلة المغلقة، انظر مثلاً:
حسن جعفر الخليفة. (١٩٩٦). مرجع سابق . ص ٨٧

- McNergney, R. et. al. (1988). Guide to Classroom Teaching Boston: Allyn and Bacon Inc. pp. 155-156.

١٧- راجع ايضاً :

- جابر عبد الحميد جابر وآخرين .(١٩٨٩). مرجع سابق . ص ١٥٦ .

١٨- استوحينا هذه الحالات من فهمنا لما ذكر عن مشكلات صياغة الأسئلة فى المصادر التالية :

- حسن عايل أحمد يحيى ، سعيد جابر المنوفى . (١٩٩٥). مرجع سابق ص ص١٥٨-١٦٤ .

- جابر عبد الحميد جابر وآخرين. (١٩٨٩). مرجع سابق. ص ص ١٩٥-٢٠٠.

١٩- استخلصنا هذه السلوكيات من المصادر التالية :

- فؤاد محمد مرسى . (١٩٩٧) . مرجع سابق . ص ٢٣-٢٧ .

- حسن عايل أحمد يحيى ، سعد جابر المنوفى . (١٩٩٥). مرجع سابق . ص ص ١٧٣-١٧٧ .

- عبدالله على أبو ليدة ، خليل يوسف الخليلى ، فريد كامل أبو زينة (١٩٩٦). المرشد فى التدريس . دبى : دار القلم . ص ص ١٢١-١٣٧ .

- كمال زيتون. (١٩٩٨) . مرجع سابق . ص ص ٥٤٨-٥٦٨ .
- نهى محمد عبد القادر الملا . (٢٠٠٠) مرجع سابق . ص ص ٤٢-٥٣ .
- جابر عبد الحميد جابر وآخرين .(١٩٨٩). مرجع سابق . ص ص ١٨٣-٢١٨.
- ماجدة حبشي سليمان، نبيل محمد عبد الحميد ، حسن خليل عبد المجيد ، هشام ، أحمد عبد النبى. (١٩٩٨). استراتيجيات ومهارات التدريس . الاسكندريه . كلية التربية . جامعة الاسكندرية . ص ص ٣٢٧-٣٤٧.
- محمد رضا البغدادى . (١٩٧٩) . التدريس المصغر : برنامج لتعليم مهارات التدريس ، الكويت : مكتبة الفلاح . ص ص ١٣١-١٦٧ .
- عزة شديد محمد عبد الله . (١٩٩١) . مرجع سابق . ص ص ٧٨-١٠٢، ٢٦٧-٣٣٣.
- عبد الرحمن صالح عبد الله. (١٩٩٨). مرجع سابق. ص ص ٩١-١٠٦
- نبيل عبد الواحد فضل ، محرر. (١٩٩٨) التربية العملية ومهارات التدريس . كلية التربية ، جامعة طنطا . ص ص ١٨٣-٢٠٩.
- فاطمه ابراهيم حميدة . (١٩٨٦). مرجع سابق ص ص ٨٢-١١١.
- Clark, H. L. & Starr, I. S. (1981). Secondary and Middle School Teaching Method. 4th ed. New York: Macmillan Publishing Co., Inc. pp. 174-179.
- Orlich D. C. et al., (1985). Op. Cit., pp, 176-199.
- Perrott. E. (1982). Effective Teaching London: Longman pp. 55-91.
- Freiberg, H. J. & Driscoll, A. (1992). Op. Cit., pp 217-283.
- Cooper, J. M. et.al., (1986). Op. Cit., pp. 168-180.

20- Freiberg, H. J. & Driscoll, A. (1992). Op. Cit., P. 208.

21- Rowe, M. B. (April 1972) Wait-Time and Rewards as Instructional Variables. Paper presented at The National Association For Research In Science Teaching.Chicago.

٢٢- انظر مثلاً :

- جابر عبد الحميد جابر وآخرين (١٩٨٩) ، مرجع سابق، ص ٢١٤

- Orlich, D. C. et al. (1985). Op. Cit., P. 191.

٢٣- من أجل مزيد من التفاصيل عن الأسئله السابرة ، انظر مثلاً:

- علم الدين أبو عاصي. (١٩٩٦) . توظيف الاسئلة في المناقشات الصفية . مجلة بناة الأجيال (سوريا). السنه الخامسة . العدد ١٨. ص ص ٤٨-٥١.

- عبد الله على أبو لبدة وآخرين . (١٩٩٧). مرجع سابق ص ص ١٢٦-١٢٩ .

Perrott., E. (1982). Op. Cit., pp. 62-63.

- Cooper, J. M. et al. (1986). Op. Cit., pp. 174-175.

24- Orlich, D. C. et al. (1985) Op. Cit., p. 180.

٢٥- وردت هذه الرواية في المقالة التالية :

Ciardiello, A.V. (1993). Training Students to Ask Reffective Questions. The Clearing House. vol. 66(5) pp 312-314.

٢٦- عبد الرحمن صالح عبد الله. (١٩٩٨). مرجع سابق. ص ٩٩.

٢٧- انظر أيضا:

- محمود على عامر. (١٩٩١) .استراتيجية السؤال في تدريس المواد الاجتماعية . دراسات في المناهج وطرق التدريس . ص ص ٧-٢١.

- سالي براون ، فل ريسى (١٩٩٧). معايير لتقويم جودة التعليم . ترجمة أحمد مصطفى حليمة . بيروت . دار البيارق . ص ص ٤٦-٤٨ .

- Kerry, T. (1982). Effective Questioning. DES Teacher Education Project Focus Books. London: Macmillan Education Limited. pp. 1-48.

- Sternberg, R. J. (1994). Answering Questions and Questioning Answers: Guiding Childeren to Interllectual Excellence. Phi Delta Kappan. Vol. 76(2). pp. 136-138.

- Eggen, P. E. & Kauchak, D. P. (1996). Strategics for Teachers. Baston: Allyn and Bacon. pp. 40-42.

٢٨- الإمام أبو حامد الغزالي . (١٩٨٥) . كتاب العمل : من إحياء علوم الدين . بيروت : دار اقرأ . ص ٧٦.

٧

مهارة تنفيذ العروض العملية

كيف تعلمه صيد السمك ؟

تمهيد :

هب أنك تقف على شاطىء نهر أو بحر أو بحيرة، تصطاد سمكاً بسنارة ، واقترب منك طفل في العاشرة من عمره ، وطلب منك أن تعلمه كيف يصيد السمك. فهل من المناسب أن يتم هذا التعلم من خلال قيامك بشرح عملية الصيد لفظياً؟ أو من خلال طرح عدد من الأسئلة عليه ليجيب عنها ومن ثم يمكنه صيد السمك بنفسه بعد ذلك ؟

لا يخفى عليك أن أياً من أسلوبي الشرح اللفظي والأسئلة والأجوبة لن يمكناك وحدهما من تعليم هذا الطفل فعلياً صيد السمك بنفسه، وأن البديل الأفضل أن يبدأ هذا التعليم بقيامه بملاحظتك خطوة خطوة، وأنت تمارس (مهارة) صيد السمك في شكل بيان (عرض) عملي بدءاً بخطوة وضع الطعم في السنارة وانتهاء بكيفية نزع السنارة من فم السمكة التي تم صيدها. ويصاحب عَرْضَكَ شرح لفظى لها ، وأسئلة وأجوبة تدور بينك وبينه حول هذه الخطوات .

ودائما ما نصادف مسألة الصياد والطفل وصيد السمك المذكورة أعلاه أثناء تعليم مهارة ما للطلاب؛ إذ لا يصلح أسلوبا الشرح اللفظى أو الأسئلة والأجوبة وحدهما لإنجاز هذا التعليم ، ولذا نتجه إلى توظيف أسلوب تدريسى آخر نعرض من خلاله أمام الطلاب كيفية تنفيذ هذه المهارة عملياً خطوة خطوة، ويصاحب ذلك عادة شرح لفظي وأسئلة وأجوبة تدور بيننا وبين طلابنا . يطلق علي هذا الأسلوب في الأدب التربوى : العرض العملى *

* يطلق عليه أيضاً : البيان العملى .

Demonstration وحيث إن من مهامك التدريسية أن تنمي لدى طلابك المهارات المرتبطة بمادة تخصصك * (سواء المعرفية أو النفس حركية أو الاجتماعية) . لذا فأنت في حاجة إلى التدريب على هذه المهارة وحتى تعلم طلابك كيف يصطادون السمك .

ماذا يعنى العرض العملى ** ؟

يعنى مفهوم العرض العملى بصفة عامة : النشاط الفعلي العياني (الحي) الذى يتم من خلاله قيام فرد ما (أو أكثر) بأداء فعل Action أو مهارة Skill أمام شخص أو عدة أشخاص آخرين ليبين (أو يعرض عليهم) كيفية أدائها، وعادة ما يصاحب هذا الأداء شرح لفظى *** من القائم بالأداء، وأسئلة وأجوبة تدور بين أطراف هذا النشاط، ومثال لهذا العرض قيام الأم بطبخ أكلة (الملوخية بالأرانب) أمام ابنتها أو بناتها لتبين لهم كيفية طبخ هذه الأكلة خطوة خطوة .

أما في مجال التدريس فيعنى مفهوم العرض العملى من وجهة نظرنا****: نشاطاً تدريسياً يقوم من خلاله المعلم (أو زائر متخصص أو طالب ...الخ) بأداء مهارة بشكل نموذجى أمام متعلم أو أكثر، بقصد تعليمهم كيفية إدائها – أى المهارة – ويكون هذا النشاط مصحوباً بشرح لفظي وبأسئلة واجوبة بين أطراف هذا النشاط ومن أمثلة العروض العملية التدريسية:

---

* من أمثلة هذه المهارات في مادة الدراسات الإسلامية : الصلاة، الوضوء ، التجويد. وفي مادة الرياضيات : الجمع ، الطرح ، القسمة ، الضرب وفي مادة العلوم: تقدير كثافة جسم ما، وزن معادلة كيميائية. وفي مادة الجغرافيا : رسم الخريطة ، قراءة الخريطة تقدير سرعة الرياح . وفي مادة اللغة العربية الانجليزية : القراءه ، الكتابة .

** ننوه أن فكره التعلم بالعرض العملي مستمدة من مبدأ التعلم بالملاحظة والتعلم بالنمذجه Modelling(أو القواية) (١)

*** يكون العرض العلمي أكثر فاعلية عندما يصاحب بشرح نظري (٢) .. إلا أنه أحيانا قد يتم العرض في غياب هذا الشرح وعندئذ يطلق عليه : العرض الصامت .

**** يوجد العديد من المعانى المعطاه في الأدبيات التربوية لمفهوم : العرض العملي. انظر أمثلة لتلك المعاني ضمن النشاط (٧-١) الذي سيرد ذكره لاحقاً.

١- قيام معلم العلوم بتبيان كيفية تحضير غاز الأكسجين أمام طلابه، وجمع عينات منه في مخابير والكشف عن خواص الغاز الفيزيقية والكيميائية.

٢- قيام معلم الجغرافية بتبيان كيفية رسم خريطة مناخية لدولة السودان علي السبورة أمام طلابه ، موضحاً مايقوم به من أفعال أثناء رسم الخريطة .

٣- قيام معلم الرياضيات بتبيان كيفية رسم دائرة على السبورة أمام طلابه .

٤- قيام معلم اللغة العربية بتبيان كيفية تشكيل أحد الأبيات الشعرية على السبورة أمام طلابه، أو رسم الحروف الأبجدية وفقاً لخط النسخ أو الرقعة أو أخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

٥- قيام معلم العلوم الدينية بتبيان كيفية تلاوة إحدى الآيات القرانية أمام طلابه مشيراً لقواعد التجويد المتبعة في نطق كلمات هذه الآية .

نشاط (٧-١)

فيما يلى بعض تعريفات (العرض العملى) التي وردت في الأدبيات التربوية . وضح أوجه التشابه والاختلاف بينها وبين المعني الذي ذكرناه عنه:

- "العرض العملي هو الإجراءات التي يتخذها المعلم وسيلة، كي يشاهد الطلاب كيفية إجراء عمل ما حتى يقوموا بأنفسهم بعد ذلك"(٣)

-العرض العملي هو أداء فعلي يقوم به المعلم لعملية أو عمل ؛ حيث يعرض مايجب القيام به، وكيفية القيام به، ويستخدم الشرح لبيان لماذا يتم ذلك ؟ وأين ؟ ومتى ؟ وعادة ما يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على إعادة العملية أو العمل بعد قيام المعلم بالعرض العملى» (٤).

فيم تستخدم العروض العملية في التدريس ؟

تستخدم العروض العملية بشكل أساسى في تعليم المهارات للطلاب (مثل مهارة تشريح الضفدعة، ومهارة الطباعة على الآله الكاتبة، ومهارة الصلاة) حيث يتطلب تعليمهم مهارة معينة أولاً ملاحظتهم لشخص* (معلم مثلاً) يؤدى المهارة بشكل متقن، فيعملون على تقليده فيما بعد أثناء ممارستهم الفعلية لهذه المهارة . فيقوم هذا الشخص عادة بعرض عملي يبين فيه خطوات أداء المهارة خطوة خطوة بشكل نموذجى ، وعادة مايصاحب العرض شرح شفوي أو مناقشة يوجه فيها الانظار إلى المعايير الصحيحة لأداء المهارة، والأخطاء المحتملة فى أدائها وكيفية تلافيها. ومن ذلك يتضح أن العروض العملية تستخدم كخطوة أساسية في تعليم المهارة، وهي خطوة تسبق عادة ممارسة الطلاب لهذه المهارة وتدريبهم على أدائها .

إلا أنه يوجد العديد من الاستخدامات التدريسية الأخرى للعروض العملية ، لعل من أبرزها مايلى[٥] :

١- تستخدم العروض العملية في التمهيد للدرس وتحفيز الطلاب على تعلم موضوعه، ومثال ذلك العرض العملي الذي يحضر فيه المعلم حوضاً كبيراً، به ماء ويضع داخله سهماً من مادة خفيفة مثل الكرتون، ويطرح السؤال التالي علي الطلاب: كيف تُحرك السهم في الماء بدون لمسه؟ وعندما يعجز الطلاب عن الإجابة عن هذا السؤال - وهو أمر متوقع- يقوم بربط مادة معينة في حالة صلبة بالسهم وعندما تنوب هذه المادة في الماء يتحرك السهم بلا محرك (خارجى). وفي مشهد يثير انتباه الطلاب جميعاً. ومن ثم يطرح عليهم سؤالاً عن اسم هذه المادة؛ إذ يشكل هذا الاسم عنوان الدرس الجديد.

٢- تستخدم العروض العملية لتنمية قدرة الطلاب علي التفكير وحل المشكلات؛ ومثال ذلك العرض العملي الذي يحرق فيه المعلم قطعة من الفحم

* يطلق على هذا الشخص : النموذج (الانموذج) Model

النباتي في مخبار من الأكسجين . ثم يصب بعد ذلك في المخبار قليلاً من ماء الجير، ويرجه ولكن ماء الجير لم يتعكر. ويعيد المعلم الخطوات السابقة مرة أخرى ولكن لم يتعكر ماء الجير أيضا * . وهنا يطرح على الطلاب سؤالاً هو: لماذا لم يتعكر ماء الجير ؟ ويطلب منهم التفكير في حل هذا السؤال .

٣- تستخدم العروض العملية لختم الدرس ومراجعة مادرس فيه من نقاط؛ مثال ذلك قيام المعلم بعرض عملي في ختام الدرس، يوضح فيه الخواص الفيزيقية والكيميائية لغاز النشادر الأمر الذي يلخص من خلاله هذه الخواص للطلاب .

٤- تستخدم العروض العملية في تقويم مدى تعلم الطلاب لما درسوه؛ ومثال ذلك قيام المعلم بعرض عملي يوضح فيه كيفية الكشف عن عطل في جهاز التلفزيون . وكلما قام بخطوة سأل الطلاب عن مبررات القيام بها ومايجب عمله في الخطوة التالية.

٥- تستخدم العروض العملية كبديل للدروس المعملية عندما لا تتوافر أجهزة أو أدوات أو مواد كافية للطلاب لممارسة التجريب المعملي بأنفسهم، أو عندما تكون تلك الأجهزة والأدوات مرتفعة التكاليف وتكون عرضة للتلف، إذا لم يتم التعامل معها بحذر شديد، وكذا عندما تكون هنالك خطورة تهدد سلامة الطلاب إذا مارسوا التجريب المعملي بأنفسهم ، كما في حالة تحضير الغازات السامة أو التعامل المباشر مع المواد المشعة .

ما مزايا العروض العملية المتقنة ؟

تتعدد مزايا العروض العملية والتي من أبرزها[٦] :

---

* عندما يتم حرق الفحم النباتي – وهو مادة كربونية – في مخبار الأكسجين يتكون غاز ثاني أكسيد الكربون في المخبار . وهذا الغاز يفترض أن يعكر ماء الجير. ومن ثم فان عدم تعكير ماء الجير يمثل لغزاً محيراً يحتاج إلي تفسير .

١- تعتبر إحدي طرائق التدريس الضرورية في تعليم المهارات كما سلف تبيانه.

٢- تعتبر إحدي الأساليب المهمة في تهيئة الطلاب للدرس وجذب انتباهم نحوه.

٣- اقتصادية في تكلفتها مقارنة بالتجريب المعملى؛ لأنها تستخدم مواد وأجهزة وأدوات أقل؛ وحيث تعاني مدارسنا العربية من نقص في تلك المواد والأجهزة والأدوات ، لذا فإنها قد تصبح البديل الأساسي عن التجريب المعملى.

٤- لا بديل عنها للحد من الخطورة التي قد تنجم عن استخدام الطلاب المواد والأجهزة؛ ومن أمثلة ذلك : التجارب الكيميائية التي تُستخدم فيها مواد سامة؛ مثل أملاح السيانيد ، أو التي تنتج غازات سامة مثل الفوسجين أو التي تُستخدم فيها مواد قد تنتج من تفاعلها مواد مفرقعة مثل الجلسيرين وحامض النيتريك المركز، كذلك التجارب التي ينتج عنها خطر من التيار الكهربائى أو الشحنات الناتجة من أجهزه مثل أجهزة رومكورف .

٥- ضرورية في حالة تدريب الطلاب علي تشغيل الأجهزة أو التعامل مع المواد الحساسة، وخاصة الأجهزة والمواد باهظة التكاليف التي قد تتعرض للتلف أو الدمار نتيجة عدم معرفتهم بأصول التشغيل أو الاستعمال .

٦- يمكن أن تواجه - ولوجزئياً - مشكلات ازدحام الفصوف الدراسية وتعليم الأعداد الكبيرة من الطلاب ، وعدم كفاية الإمكانات اللازمة للدراسة المعملية مثل المعامل والأدوات والأجهزه اللازمة للتجارب والأنشطة المعملية الأخرى .

٧- تعتبر واحدة من أفضل الأساليب التي يمكن عن طريقها الاستفادة من الخبراء في البيئة المحلية (الآباء ، المهندسين، الفنانين ...الخ) حيث يمكنهم عرض خبراتهم علي الطلاب بالاستعانة بالعروض العملية.

ما حدود ومحددات العروض العملية؟

بالرغم من مزايا العروض العملية ومجالات استخدامتها المتعددة، إلا أن هنالك بعض الحدود والمحددات (أوجه القصور) لاستخدامها في التدريس لعل من أبرزها مايلى[٧] :

١- لا تكفي العروض العملية وحدها لتعلم الطلاب للمهارات بل لابد من ممارستهم لهذه المهارات بأنفسهم من خلال عملية التدريب علي ادائها .

٢- يصعب في بعض الأحيان رؤية الطلاب للعروض العملية وسماع الشرح الشفهي المصاحب لها نتيجة لظروف متعددة، منها كثرة أعداد الطلاب في قاعة الصف، أو صغر حجم الأجهزة والأدوات المستخدمة في العرض، أو عدم كفاءة الإضاءة وأجهزة الصوت بغرفة الصف، ومن ثم تفقد العروض العملية كفاءتها وفاعليتها في التدريس .

٣- نظراً لأن التعليم عن طريق العروض العملية يعتمد غالباً علي حاستي الرؤية والسمع وحدهما، لذا فقد يصعب استخدام تلك العروض في تعلم الطلاب لخبرات وموضوعات تتطلب توظيف حواس أخرى. كالشم والتذوق واللمس؛ فهناك مثلاً خبرات في مجال الكيمياء يصعب تعلمها بدون توظيف حاسة الشم للتعرف علي بعض الغازات ، وهنالك خبرات في مجال الجيولوجيا يصعب تعلمها بدون توظيف حاسه اللمس كما هو الحال في دراسة الصخور.

٤- هنالك احتمال أن يقف الطلاب (أو بعضهم) أثناء العرض موقفاً سلبياً (أو موقف اللامبالاه)، وخاصة إذا ما قدم العرض بأسلوب تلقينى خال من الإثارة وجذب الانتباه .

٥- قد تجرى العروض العملية بسرعة لا تتناسب مع الفروق الفردية بين الطلاب، وبالتالي لا يستطيع بعض الطلاب متابعة العرض والاستفادة منه.

٦- يصعب أحيانا على المعلمين - وخاصة حديثو الخبرة - ضبط النظام في الصف أثناء تقديم العروض العملية ؛ إذ عادة ماينشغل المعلم بإجراء العرض عن متابعة النظام في الصف .

ماذا نعنى بمهارة تنفيذ العروض العملية ؟

نعنى بها مجموعة السلوكيات (الأداءات) التدريسية التي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية في مواجهة طلابه ليبين لهم كيفية أداء فعل أو مهارة بشكل نموذجي. وتظهر هذه السلوكيات فى أداء المعلم:(الْمَعَلّمْ) لتلك المهارة والذي سيرد ذكره لاحقاً تحت عنوان : كن هذا المعلم .

نشاط (٧-٢)

أ – اذكر ستة مواقف تدريسية يمكنك من خلالها توظيف العروض العملية فى مادة تخصصك .

ب – مارأيك في مقولة : أن العروض العملية هي أفضل الأساليب لتعلم المهارات؟ سوغ إجابتك بذكر ثلاثة من الأدلة .

ج – ما المشكلات المحتمل أن تصادفها عندما تستخدم العروض العملية في تدريسك ؟

د – ما مدي صحة المقولة التالية : إن تمكن المعلم من مهارتي الشرح (اللفظى) وطرح الأسئلة يساعد على تنفيذ العروض العملية بنجاح؟ سوغ إجابتك بذكر اثنين من الأدلة .

لا تكن مثل هذا المعلم : (الكلامنجى) *

وهو الذي يعتمد علي الشرح النظرى فقط في تعليم المهارة فيردد الكلام الوارد في الكتاب الدراسي عن خطوات إجراء المهارة ، ويرى أن هذا كاف لاكتساب الطلاب لها .

كن هذا المعلم : الْمَعَلّمْ

وهو هنا يشبه الشخص الذي يتقن صنعة معينة (مثل النجارة أو إصلاح

* الكلامنجى لفظة عامية مصرية تعنى الشخص كثير الكلام .

السيارات أو السباكة وغيرها) ويقوم على تعليم هذه الصنعة لعدد من الصبيان -ابتداءً- من خلال عرض عملي يوضح فيه كيفية أداء مهارات هذه الصنعة خطوة خطوة؛ فيكون بمثابة النموذج Model الذي عليهم تقليده فيما بعد .

وسنعرض فيما يلي لأبرز سلوكيات ذلك المعلم ، وقد ترى الاقتداء بهذه السلوكيات أو ببعضها حسب ظروف المواقف التدريسية التي تمارسها وواقعها(٨) :

أولاً : يخطط ويعد للعرض قبل تنفيذه بوقت كافٍ ولذا نجده حريصاً على مايلي:

١- يحدد بشكل مبدئي أكثر من أسلوب للتمهيد للعرض بغية تحفيز الطلاب على مشاهدة العرض *.

٢- يُجَهِّزُ المواد والأدوات والأجهزة المستخدمة في العرض، مراعياً أن يكون لديه احتياطي كافٍ منها، لاستخدامها عند الحاجة ومراعياً أن يكون حجمها مناسباً لإعداد الطلاب ومساحة غرفة الصف .

٣- يضع مخططاً يتضمن تصوراً لمراحل سير العرض أثناء التدريس ، بحيث يشتمل هذا التصور على مايلى :

أ- تحديد زمن العرض .

ب- ما سيقوله من شرح لفظي وماسيطرحه من أسئلة أثناء العرض.

جـ- الأسئلة المحتمل أن يطرحها طلابه أثناء العرض .

د- ما سيفعله طلابه أثناء العرض.

٤- يختار مكان العرض بحيث يكون مشاهداً ومسموعاً لجميع الطلاب.

٥- تجريب العرض العملي للتأكد من مدى قدرته على تنفيذه بكفاءة أمام الطلاب فيما بعد، وكذا للتأكد من مدى صلاحية المواد والأدوات والأجهزة

* سبق لنا تناول أساليب التمهيد ضمن تناولنا لمهارة تهيئة الطلاب لموضوع الدرس.

المستخدمة في العرض. وبذلك يجنب نفسه الوقوع في مواقف محرجة أمام طلابه.

٦- يرتب المواد والأجهزة وأدوات العرض بما في ذلك الاحتياطي منها بشكل يسهل تناولها أثناء العرض، ويحرص على تغطيها أو حجبها عن الطلاب قبل تنفيذ العرض إن امكن ذلك.

٧- يعمل علي تهيئة البيئة الفيزيقية لمكان العرض * (غرفة الصف، المعمل المدرسي ، المسرح المدرسي ...الخ) وخاصة فيما يتعلق بتوفير الإضاءة الجيدة، ووضوح الصوت .

<u>*ثانياً :*</u> يقوم بتنفيذ العرض العملي أمام الطلاب مراعياً الاعتبارات التالية:

١- بدء العرض باستثارة انتباه الطلاب بشكل مبدئي للعرض عن طريق تبيان موضوع العرض والهدف منه وأهميته للطلاب وتسجيل ذلك علي السبورة. وبعدها يبدأ في تركيز انتباه الطلاب بشكل أعمق لموضوع العرض عن طريق تنفيذ أحد أساليب التمهيد التي سبق له تحديدها من قبل عند التخطيط للعرض.

٢- إظهار الحماس طوال فترة تنفيذ العرض لما في ذلك من تأثير علي متابعة طلابه للعرض.

٣- ينفذ المهارة موضوع العرض بدقة ويتعامل مع الأجهزة والأدوات المستخدمة في العرض - إن وجدت-بشكل صحيح ونموذجي.

٤- يتأكد من مشاهدة الطلاب للعرض أثناء تقديمه، وإن تعذر ذلك عليهم، فإنه يقسم طلاب الصف إلى عدد من المجموعات (مجموعتين أو ثلاث مثلاً) وينظم لكل مجموعة عرضاً خاصاً بها، ويشغل بقية المجموعات بأنشطة تعليمية. أما في حالة توافر دائرة تلفزيونية مغلقة في قاعة العرض، فإنه يستخدمها لجعل العرض مشاهداً من الجميع .

* سبق أن أوضحنا كيفية قيام المعلم بتهيئة البيئة الفيزيقية ضمن تناولنا لمهارة تهيئة غرفة الصف .

٥- يحرص في حالة كون العرض متعلقاً بإحدى التجارب العلمية، ألا يذكر نتائج التجربة قبل إجرائها حتى لا يضعف تحمس الطلاب لمتابعة سير العرض.

٦- يتأكد طوال العرض من أن الطلاب يفهمون ما يحدث أثناء العرض ويتبعون كل خطوة باهتمام وانتباه ، ويتم ذلك بطرح أسئلة عليهم تكشف إجابتهم عنها عن مدى متابعتهم وفهمهم لما يجري أثناء العرض، كما يسمح لهم بطرح أي استفسارات عما يغمض عليهم من أمور ، ويقوم بإعادة العرض أو جزء منه إذا لزم الأمر .

٧- يقدم العرض بسرعة معقولة تسمح لجميع الطلاب بمتابعته وفهمه.

٨- يحرص علي تسجيل كل خطوه يقوم بها في العرض علي السبورة كلما أمكن ذلك .

٩- يجعل الطلاب نشطين أثناء العرض مستخدما في ذلك أساليب شتي منها:

- طرح أسئلة استقصائية على الطلاب * تتعلق الإجابة عنها بتوقعهم لأحدى خطوات العمل في العرض وبالأجهزة والأدوات المطلوبة لإجرائها وبتوقع النتائج وبصياغة الاستنتاجات .

- مشاركة الطلاب المعلمَ بالتناوب فيما بينهم في إجراء العرض.

- قيامهم بحل بعض الأسئلة التحريرية في كراس النشاط .

١٠- يوضح وسائل وأساليب الأمان التي يجب أخذها في الحسبان عند التعامل مع الأدوات والأجهزة والمواد والتجارب التي تمثل خطورة على الطلاب.

١١- يحرص على التركيز على موضوع العرض وعدم شغل الطلاب بأمور ثانوية.

* يطلق علي العروض العملية التي يُطرح فيها أسئلة استقصائية على الطلاب العروض العملية الاستقصائية (٩)

١٢- يلخص خطوات العرض العملي في نهاية العرض ويعطي الطلاب فرصة كتابة ملاحظتهم ، أو نقل الملخص السبوري أو يوزع عليهم ملخصاً مطبوعاً للعرض الذي قام به وخطواته ...الخ .

ثالثاً : يحرص على مايلي من أداءات عقب الانتهاء من قيامه بالعرض العملي:

١- تقويم العرض العملي من جانبين :

أ - تقويم لنتائج تعلم الطلاب المتوقعة من العرض العملي ومدى استفادتهم منه، ويتم ذلك عن طريق استخدام أدوات التقويم المختلفة مثل: الأسئلة الشفهية والتحريرية والملاحظة المنظمة * وغيرها.

ب- التعرف علي مدى نجاحه في تقديم العرض العملي من خلال مدى مراعاته للاعتبارات السالف تبيانها الخاصة بتنفيذ العرض العملي والواردة في البند ثانياً.

٢- تنظيف الأجهزه والأدوات والمستخدمة في العرض - إن وجدت- وحفظها في المكان الخصص لها.

٣- توجيه الطلاب لممارسة بعض الأنشطة التعليمية ذات العلاقة بالعرض العملي ، مثل ممارسة المهارات المتضمنة في العرض أو الاطلاع علي بعض الكتب والمجلات والأفلام...الخ وغيرها من مصادر التعلم ذات العلاقة بموضوع العرض.

نشاط (٧-٣)

أ - توصل لأكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلات التالية التي قد تحدث أثناء ممارستك للتدريس بالعروض العملية . يمكنك ممارسة هذا النشاط بشكل فردي أو بالإستعانة بأسلوب العصف الذهني المشار إليه في ملحق الكتاب .

* تتضمن الأدبيات التربوية السابقة أمثلة لأدوات ملاحظة يمكن استخدامها لتقويم مدى نجاح المعلم في تقديم العرض (١٠).

حدوث خطأ منك أثناء عرضك لكيفية ممارسة إحدي المهارات في ماده تخصصك .

- انصراف الطلاب عن متابعتك أثناء العرض .

- تعذر رؤية جميع الطلاب للعرض.

- عدم فهم الطلاب لما يعرض عليهم .

- نسيانك إحضار إحدى الادوات أو الأجهزة التي يعتمد عليها العرض.

ب- تدرب على مهارة تنفيذ العروض العملية من خلال أسلوب التدريس المصغر المشار إليه في ملحق الكتاب . حاول أن يكون أداؤك قريب الشبه بأداء المعلم : الْمَعَلِّمْ السالف تبيانه وعلي أن يتم تقويم أدائك لهذه المهارة استرشاداً ببطاقة الملاحظة الموضحة في شكل (٢٣) وبنفس الطريقة التي يتم بها تقويم مهارات التدريس السابقة ، وأعد هذا التدريب حتي تتمكن من أدائها.

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الأداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
١	يبدأالعرض باستثارة انتباه الطلاب له – أى العرض .				
٢	يظهر حماساً أثناء تنفيذ العرض				
٣	ينفذ المهارة موضوع العرض بدقة خطوة خطوة				
٤	يشرح للطلاب كل خطوة يقوم بها				
٥	يسمح للطلاب بطرح استفسارتهم أثناء العرض.				
٦	ينظم العرض بحيث يراه كل الطلاب				
٧	يتأكد من فهم الطلاب للعرض				
٨	يقدم العرض بالسرعة المناسبة				
٩	يجعل الطلاب نشطين أثناء العرض.				
١٠	يركز انتباه الطلاب علي العرض ولا يشغلهم بأمور جانبيه.				
١١	يقدم ملخصاً للعرض				

شكل (٢٣) بطاقة ملاحظة مهارة تنفيذ العروض العملية

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
١٢	يجرى تقويماً للطلاب في ختام العرض				
١٣	يوجه الطلاب لممارسة أنشطة إضافية ذات علاقة بالعرض .				

مجموع الدرجات الكلى = —— / ٢٦

النتيجة النهائية ○ متمكن ○ غير متمكن

تابع شكل (٢٣) بطاقة ملاحظة مهارة تنفيذ العروض العملية

حواشي مهارة تنفيذ العروض العملية ومراجعها

١- لمزيد من التفاصيل عن التعلم بالملاحظة أو النمذجة انظر مثلاً :

أحمد توفيق شاولي .(١٩٨٢) . القولبة أو التعلم عن طريق الملاحظة . مجلة كلية التربية . مركز البحوث التربوية والنفسية. كلية التربية ، جامعة أم القرى .المجلد ٨ . العدد ٩ . ص ص ٩-٣٢.

- Good, T. L. & Brophy, J. E. (1991). Looking In Classrooms. 2nd ed. New York: Harper & Row, Publishers. pp. 117-162.

2- Ibid., pp. 124-125.

٣- عامر عبدالله الشهراني ، سعيد محمد السعيد . (١٩٩٧) . تدريس العلوم في التعليم العام . الرياض: جامعة الملك سعود. ص ١٩٠ .

٤- كمال زيتون . (١٩٩٨). التدريس : نماذجة ومهاراته . الاسكندرية :المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع . ص ٣٦١.

٥- انظر :

- صبري الدمرداش . (١٩٧٩). تدريس العلوم في المرحلة الإعدادية: سلسلة المرجع في تدريس العلوم . جـ١ . القاهرة : مكتبة خدمة الطالب . ص ص ٤٠٧-٤١٨ .

- خليل يوسف الخليلي وآخرين . (١٩٩٦). تدريس العلوم في مراحل التعليم العام . دبي: دار القلم . ص ص ٢٨٣-٢٨٤.

- وليم تريسي . (١٩٩٠) . تصميم نظم التدريب والتطوير . ترجمة سعد احمد الجبالي . الرياض : معهد الإدارة العامة . ص ٣٢٤ .

٦- اطلع أيضا علي المصدر التالي :

- Jones. S. A., Bagford, L. W. & Wallan, E. A. (1979). Strategies For Teachers. Metuchen, N. J.: The Scarerow Press. pp. 37-38.

٧- بتصرف عن كل من :

- عايش زيتون. (١٩٩٤). أساليب تدريس العلوم عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع . ص ص ١٨٧-١٨٨.

- عامر عبدالله الشهراني، سعيد محمد السعيد. (١٩٩٧). مرجع سابق. ص ٢٠٣.

٨- اعتمدنا في تحدد السلوكيات المتعلقة بتنفيذ مهارة العرض العملي علي المصادر التالية :

- صبرى الدمرداش . (١٩٧٩) . مرجع سابق . ص ص ٤٢٧-٤٣٥.

- كوثر حسين كوجك . (١٩٩٧). اتجاهات حديثه في المناهج وطرق التدريس . القاهرة : عالم الكتب . ص ص ٢٩٣ - ٢٩٦.

- عامر عبد الله الشهراني، سعيد محمد السعيد (١٩٩٧) . مرجع سابق. ص ص ١٩٥-٢٠٢.

- محمد محمود الحيلة . (١٩٩٩). التصميم التعليمي : نظرية وممارسة عمّان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة . ص ص ٣٨٣-٣٨٥.

- Freiberg. H. J. & Driscoll, A. (1992). Universal . Teaching Strategies. Boston: allyn & Bacon pp. 369-371.

- Lorber, M. A. & Pierce, W. (1990). Objectives, Methods and Evaluatioon for Secondary Teaching (3rd ed.) Boston: Allyn & Bacon. pp. 71-73.

- Good, T. L. & Brophy, J. E. (1991). Op. Cit., pp. 125-126.

٩- لمزيد من التفاصيل حول العروض العملية الاستقصائية ، انظر مثلاً:

- إبراهيم توفيق غازي . (١٩٩٢) . أثر استخدام العروض الاستقصائية على التحصيل الدراسي وتنمية عمليات العلم والاتجاهات العلميه لدى

طلاب الصف الثانى الإعدادى . رسالة دكتوراه ، غير منشورة كلية التربية جامعة الأسكندرية.

- يسين عبد الرحمن قنديل . (١٩٩٢) . استراتيجية العروض العملية الكشفية : نموذج مقترح لتدريس العلوم في الأقطار العربية. الباحث . المجلد ١١. العدد ٢ . ص ص ١٧-٣٩.

١٠- من أمثلة هذه الأدبيات :

- Gillen, A. L. & Brown, W. E. & Williams, R. B.(1989). How to Do It: Developing a Dynamic Demonstration. The American Biology Teacher. Vol. 51 (5). pp. 306-311.

٨

مهارة التدريس الاستقصائي

كيف تجعل طلابك مثل كرستوفر كولمبس ؟

تمهيد :

ثمة حكمة تربوية تقول: (١)

المعلم الضعيف يُلَقِّنُ	A poor teacher tells
المعلم المتوسط يُفسِّرُ	An Average teacher explains
المعلم الجيد يَعْرِضُ	A Good teacher demonstrates
المعلم الممتاز (المتميز) يُلْهِمُ	And a Great teacher Inspires

وطبقا لمنطوق هذه الحكمة فإنك بطبيعة الحال تتمنى أن تكون من النوع الأخير من هؤلاء المعلمين ، وهو المعلم المُلْهِمُ فمن ذلك المعلم ؟

حتى نتقصى أو نستكشف المقصود بالمعلم (الملهم) تعال نقارنه بالنوع الأول من المعلمين : المعلم الملقن .

لنفرض أن المعلم (الملقن) قام بتدريس درس عن تعيين كثافة الثلج ، فإنه قد يبدأ الدرس بكتابة عنوانه علي السبورة، ثم يسجل عليها خطوات العمل التالية الخاصة بتعيين كثافة مكعب من الثلج:

- ضع مكعباً من الثلج في كأس به ٢٥سم٣ من الكحول وسوف تلاحظ أن المكعب سوف يغوص في الكحول .

- أضف إلى الكأس ماء ببطء، وقلّب محتويات الكأس حتى يبدأ المكعب في الطفو.

– توقف عن إضافة الماء ، وارفع مكعب الثلج من الماء .

– عين وزن المحلول (الماء والكحول) ، وقس حجمه .

– احسب كثافة الثلج بالمعادلة : الكثافة = الوزن ÷ الحجم .

وبعدما ينتهي من تسجيل هذه الخطوات يذكر لهم أن كثافة الثلج = ٩٧٤ر جم/سم٣ تقريباً .

والآن نعرض عليك ما قام به المعلم (الملهم) لتعليم ذات الدرس : تعيين كثافة الثلج (٢).

بدأ المعلم تدريسه موجهاً حديثه إلى الطلاب :

« ماذا ترون هنا على هذه المنضدة؟ »

« كأسان مملوءان بالماء» أجاب أحد الطلاب بعد أن ألقى نظرة على مكونات منضدة العرض أمام المعلم .

المعلم : « ماذا يمكن أن يحدث إذا وضعت مكعبات من الثلج في الكأسين؟»

أحد الطلاب : « ستطفو مكعبات الثلج »

وضع المعلم مكعبات الثلج في كل كأس ولاحظ الطلاب أن أحد المكعبين قد طفا في الكأس الأول، بينما غاص المكعب الآخر في الكأس الثاني وقد ظهرت علامات الدهشة على الطلاب فبدأوا يهمهمون بكلمات تدل علي الاستغراب. وانتهزها المعلم فرصة ليسأل : «ما تفسير هذا الحدث الذى رأيتموه؟»

أجاب أحد الطلاب : «الماء الموجود في الكأس الأول يختلف عن الماء بالكأس الثانى»

طالب آخر : «أحد المكعبين أثقل من الآخر » .

طالب ثالث : «المكعب الذي غاص ليس ثلجاً »

المعلم: « ماذا أفعل حتى تتأكدوا من صحة تفسيراتكم ؟»

« بَدِّل المكعبات» قالها أحد الطلاب ووافق عليها جميع زملائه .

قام المعلم بتبديل المكعبين ؛ وضع المكعب الأول في الكأس الثانى والمكعب الثانى في الكأس الأول .

لاحظ الطلاب أن النتيجة لم تتغير . أي غاص المكعب الذي نقل إلى الكأس الثاني. وطفا المكعب الذي نقل إلي الكأس الأول.

« مكعبات الثلج لم تختلف ، ولذا فإن السائل هو الذي يختلف » قالها أحد الطلاب .

« ألم أقل لكم من البداية أن السبب هو السائل » قالها الطالب الذي سبق له ذكر نفس الفكرة .

لقد أثبتنا بهذه الطريقة أن المكعبات ليست هي السبب فيما رأينا»

قالها طالب آخر . علق المعلم عليه قائلاً :

« لقد سبق لكم حساب كثافات مواد مختلفة. هل يمكنكم التعبير عن كثافات الأشياء التى رأيناها الآن» وبعد مناقشة قصيرة توصل الطلاب إلى أن مكعب الثلج يطفو في السائل الأكبر كثافة، ويغوص في السائل الأقل كثافة. وقام المعلم بكتابة هذه النتيجة علي السبورة وبعدها قال لطلابه:

« والآن يبدأ عملكم استخدموا هذه السوائل (الماء والكحول) لكى تقيسوا كثافة مكعب الثلج . كل ماتحتاجون إليه من الموازين والكؤوس والسوائل متوافر في المعمل ».

وبدأ الطلاب يقترحون طرقاً متعددة لتعيين كثافة مكعب الثلج وناقشوا المعلم في صحة هذه الطرق، فطلب منهم أن يحاولوا تطبيق طرقهم التي اقترحوها؛ ويقيِّموا النتائج التي يصلون إليها . وأكد لهم أنه لا توجد طريقة واحدة للوصول إلى حل هذه المشكلة، وبدأ الطلاب في إجراء التجارب التي

صمموها بأنفسهم وتوصلوا إلى نتائج لكثافة مكعب الثلج ، وناقشوا هذه النتائج مع بعضهم ومع المعلم ، وانتهى الموقف التعليمى بسؤال من المعلم «كيف يمكنكم تعيين كثافة قطعة من السكر غير منتظمة الشكل؟»

والآن ، هل يمكنك إدراك الفرق الجوهرى بين المعلم (الملقن) والمعلم (الملهم)؟

ولعلك لاحظت أن كل هم **(المعلم الملقن)** هو أن يسرد المعلومات ويصبها جاهزه في عقول الطلاب ، وأنه أشبه ما يكون بأنبوبة توصيل يوصل المعلومات من مصادرها (الكتاب المدرسى أو المرجع الدراسي ...الخ) إلى عقولهم . وهذا هو كل دوره ، إنه المعلم الذى يعتقد أن عقول الطلاب ماهى إلا أوعية فارغة علينا صب المعلومات فيها صبا في حين انك لاحظت أن المعلم **(الملهم)** يعطى الطلاب الفرصة للبحث والتنقيب والتقصي والاكتشاف من خلال وضعهم في مواقف تمثل (مشكلة) بالنسبة لهم ، عليهم البحث عن حل لها، ومن خلال الأسئلة التفكيرية المفتوحة التي تقدم لهم، وتتحدى تفكيرهم وتحثهم لكي يبحثوا ويلاحظوا ويقيسوا ويتنبأوا ويختبروا، ويجربوا ...الخ. إنه المعلم الذي ينظر إلي الطلاب على أنهم علماء صغار عليهم إعادة اكتشاف حقائق هذا العالم ويولدون حلولاً لمشكلاته ؛ إنه المعلم الذي يسمح للخيال والإلهام أن يأخذ مكانه في تعلم الطلاب إن دوره ليس ناقلاً للمعرفة وإنما هو (موجه) و (ملهم) و (مثير) للتعلم .

ولكي تكون معلماً ملهماً فإنك في حاجة إلى أن تنمى لديك مهارة التدريس الاستقصائى . ومن ثم يمكنك أن تجعل طلابك مثل **(كرستوفر كولمبس*)** . فإذا كان هو قد اكتشف قارة جديدة، فإنهم يكتشفون ما يتعلمون من معرفة (معلومات) .

---

* كرستوفر كولمبس Christopher Columbus أحد رواد الكشف الجغرافى الذي اكتشف مايسمي بالعالم الجديد (قارة أمريكا وما حولها من جزر) من خلال رحلات ومغامرات بحرية قام بها من أسبانيا خلال القرن الرابع عشر الميلادى . ولد في مدينة جنوا بايطاليا حوالي عام ١٤٥٠م وغيبه الموت عام ١٥٠٦م .

ماذا يعني التدريس الاستقصائي ؟

عند محاولتنا تقصي معنى التدريس الاستقصائى من خلال مراجعة الأدبيات التربوية ذات العلاقة ، وجدنا صعوبة جمة في تبني معنى معين لهذا النوع من التدريس في تلك الأدبيات، وترجع هذه الصعوبة إلي أسباب عديدة؛ لعل من أبرزها مايلى :

١- تباين معنى لفظة (استقصاء) Inquiry في تلك الأدبيات في حين أنها تعد لفظة مفتاحية لفهم المقصود بذلك النوع من التدريس . ومن أمثلة هذه المعاني المتباينة :

- الاستقصاء : (فحص مجموعة من الظواهر بطريقة منهجية بغرض شرحها أو فهمها أو فحص موقف غير واضح لاكتشاف الظواهر التي ينطوي عليها (٣) .

- الاستقصاء : «... عملية عامة يبحث من خلالها الفرد عن معلومات وكيفية الوصول إليها، وفهم الطرق المناسبة التى تؤدى للحلول الصحيحة، وبذلك [يكون] الاستقصاء . . . طريقة للتفكير (٤).

- الاستقصاء : «. . .عملية تتضمن إيجاد الإجابات المناسبة للأسئلة المطروحة (٥).

- الاستقصاء : « يتطلب من المتعلم استخدام حواسه وعقله وحدسه في تكامل وانسجام ، لحل المشكلات المعرفية التي تواجهه بموضوعية، وأول خطوة يبدأ بها هي الاندهاش مما يشاهد أو يسمع وهذا يؤدى إلى الشك ، ونقصد بالشك هنا هو الاتجاه التساؤلى ، أى الاتجاه الذي لا يركن إلى الإجابة السطحية ، وإلى فكرة العامل الواحد في تفسير الظواهر ولا يعتمد على التأويلات القديمة للظواهر الجديدة ، والاعتماد علي آراء الآخرين كحقائق نهائية ويكون لديه الرغبة في أن يجد تفسيراً لما يشاهده أو يسمع بنفسه (٦)

– الاستقصاء : «عملية يتم فيها فحص أى معتقد أو أى شكل من أشكال المعرفة، في محاولة لإثبات نظرية أو نتائج معينة وهذه العملية تشتمل على أعمال معينة مختلفة ترتبط بالتفكير العقلي، وتصنيف المعلومات ، وإطلاق التعميمات ، والتعرف علي الاستنتاجات واستخراج نتائج منطقية . وتتطلب هذه العملية من المستقصي ، أن يتحرى بصورة دائمة قواعد الطريقة التي يستقصي بها، وذلك لينمي تحريات حول الافتراضات التي عنده بأسلوب يتسم بسمة الانفتاح ، وإفساح المجال للذهن ليجول في عالم التأمل والخيال (٧).

هذا ويرى بعض التربويين أن محاولة تعريف (الاستقصاء) غير مجدية ، إن تحديد تعريف محدد (مغلق) للاستقصاء أمر يتنافي مع عملية الاستقصاء ذاتها، باعتبارها عملية تتضمن المراجعة المستمرة للفكر وتغييره أو تطويره (٨).

كما يجدر التنويه بأن أحد مظاهر صعوبة فهم لفظة (الاستقصاء) تكمن في أن البعض يستخدمه مرادفاً لمصطلحات أخرى مثل الاستكشاف Discovery والتفكير التأملي Reflective Thinking والتفكير الاستقرائى Inductive Thinking وحل المشكلات Problem Solving في حين يميز البعض بين هذه اللفظة وتلك المصطلحات (٩).

٢– عدم تمييز البعض بين مفهومي عملية الاستقصاء Inquiry process كما يمارسها المتعلمون وبين التدريس الاستقصائى Inquiry Teaching كنشاط يمارسه المعلمون. (١٠) فبالرغم من ارتباط المفهومين إلا أن التمييز بينهما وارد؛ فعملية الاستقصاء عملية ذاتية تتم من قبل الطلاب في الفصول الدراسية وخارجها عندما يُحفزون على دراسة ظاهرة أو موضوع معين، بغرض اكتشاف معلومات عنه أو حل مشكلات أو طرح تساؤلات بشأنه، في حين أن التدريس الاستقصائى هو نشاط موجه من قبل المعلم يتيح للطلاب ممارسة عملية الاستقصاء بغيه تحقيق أهداف معينة.

٣- تعدد المصطلحات المستخدمة لوصف التدريس الاستقصائي؛ ذلك أنه يوصف أحياناً بأنه أحد مداخل (أو توجهات أو منظورات) التدريس ويسمى : المدخل الاستقصائي Inquiry Approach كما يوصف أحيانا بأنه إحدي طرائق التدريس المسماه بالطريقة الاستقصائية Inquiry Method وهو أيضا يوصف بأنه إحدى استراتيجيات التدريس التي تُنْعَتُ باستراتيجية الاستقصاء * Inquiry Strategy ، إذا أدى هذا التعدد في الوصف إلى تعدد المعاني المعطاه للتدريس الاستقصائي (١١).

٤- اختلاف في وجهات النظر بين المفكرين في مجال التدريس حول مدى التشابه أو التطابق بين التدريس الاستقصائي والأنواع الأخرى من التدريس قريبة الصلة به مثل: التدريس بالاكتشاف Teaching by Discovry التدريس بحل المشكلات Teaching by Problem Solving والتدريس التنقيبي Heuristic Teaching والتدريس الاستقرائي Inductive Teaching(١٣) فبينما يري البعض منهم أن كل هذه الأنواع من التدريس تشابه التدريس الاستقصائي، ويمكن اعتبارها مرادفة له أو تندرج تحته ** يرى البعض الأخر أن ثمة فروقاً بين هذا التدريس وتلك الأنواع . فمثلاً يفرق البعض بين التدريس الاستقصائي وبين التدريس بالاكتشاف ، وذلك على أساس أن هنالك اختلافاً بين الاستقصاء Inquiry والاكتشاف Discovery ففي عملية الاكتشاف يتم استخدام العمليات العقلية لاكتشاف بعض المعلومات (الحقائق، المفاهيم ، العلاقات ... الخ) وتضم هذه العمليات : الملاحظة ، التصنيف ، القياس ، التنبؤ ، الوصف ، الاستنتاج . أما الاستقصاء فيضم العمليات التي تستخدم في الاكتشاف وعمليات أخرى

---

* من المتعارف عليه أنه يوجد اختلاف في المعنى بين كل من مصطلح مدخل التدريس Teaching Approach ومصطلح طريقه التدريس Teaching Method ومصطلح استراتيجية التدريس Teaching Strategy (١٢) .

** يرى البعض مثلاً أن التدريس بالاكتشاف والتدريس بحل المشكلات يندرجان تحت التدريس الاستقصائي ، إلا أن البعض الآخر يعتبر أن كلاً من التدريس الاستقصائي والتدريس بحل المشكلات يندرجان تحت التدريس بالاكتشاف .

أكثر تعقيداً مثل تحديد المشكلة ، وفرض الفروض وتصميم التجارب وجمع المعلومات وتحليل المعلومات والتوصل إلي استنتاجات .. وبذلك يكون الاستقصاء مبيناً على الاكتشاف وأعم منه .

٥- تنوع تعريفات التدريس الاستقصائى وتعددها وذلك بحسب رؤية مقدميها لهذا النوع من التدريس *.

ونظراً لوجود صعوبة في تبني معنى معين للتدريس الاستقصائى استناد إلى الأدبيات السابقة حسب ما أشير إليه سلفاً ، نتيجة للأسباب الخمسة المنوه عنها سابقاً. رأينا أن من الأفضل اقتراح تعريف جديد - نوعا ما - للتدريس الاستقصائى ، بحيث يصف هذا التعريف هذا النوع من التدريس من خلال تحديد خصائصه التي ينفرد بها (١٤).

وعليه نرى **التدريس الاستقصائى** هو ذلك النوع من التدريس الذي تتوافر فيه الخصائص التالية **:

١- يستند إلي فلسفة تعليمية تري أن تعلم الطالب للمعرفة يكون ذا معني إذا مر بمجموعة من أنشطة التعلم التي توصله إلى اكتساب هذه المعرفة بنفسه مع قليل من التوجيه والمعاونة إذا لزم الأمر، وذلك بدلاً من تلقي المعرفة في صورة جاهزة من المعلم أو الكتاب المدرسي وغيرهما من مصادر المعرفة، أى أن الطالب طبقاً لهذه الفلسفة يكون منتجاً للمعرفة وليس مستهلكاً لها، ويكون مسئولاً عن تحقيق المعلومات وتكوين المفاهيم والعلاقات والفرضيات .

فضلاً عن مسئوليته في توليد أسئلة جديدة وبعبارة أخرى فإن تلك الفلسفة ترى أن على الطالب أن يغوض معركة التعلم بنفسه بدلاً من أن يكون مستقبلاً للمعلومات .

* انظر أمثلة لهذه التعريفات ضمن النشاط (٨-١) الوارد لاحقاً .

** بناء على تلك الخصائص فاننا ناخذ بوجهه النظر القائله بأن التدريس الاستقصائى ينضوى على كافة أنواع التدريس الأخري قريبة الصلة به وهى (التدريس بالاكتشاف ، والتدريس بحل المشكلات ، والتدريس /التنقيبي والتدريس الاستقرائى) سالفة الذكر .

٢- يستهدف اصلاً تنمية مهارات (عمليات) الاستقصاء * لدى الطلاب وكذا تنمية تحصيلهم للمعلومات في ذات الوقت عن طريق فهمها واستخدامها في مواقف تعلم جديدة وليس حفظها فضلا عن تنمية الاتجاهات والقيم العلمية .

٣- يكون فيه دور المعلم الأساسي هو تيسير التعلم وتوجيهه وتنظيم بيئة الصف وليس تلقين المعلومات .

٤- تنظم فيه الدروس في شكل أنشطة تعلم كشفية ومن أمثلتها : تحاور الطلاب حول قضية جدلية أو حول سؤال مفتوح النهاية أو ممارستهم لنشاط بحثي عملي أو تعرضهم لمشكلة أو لموقف مشكل (أو محير أو غامض أو غير متوقع) ويحاولون حل هذا الموقف من خلال البحث والتقصي أو قيامهم بتوليد أسئلة ومشكلات جديدة ويحاولون البحث عن إجابات أو حلول لها .

٥- يؤكد أكثر على الأسئلة وليس الإجابات ، بمعنى أن التأكيد لا يكون علي إيجاد الإجابة الصحيحة بقدر مايكون على كيفية التوصل إلى هذه الإجابات.

٦- يكون فيه وقت التعلم مفتوحاً نسبياً فيأخذ الطلاب الزمن الذي يحتاجون إليه - قدر الاستطاعة - لممارسة أنشطة التعلم حتى ينتهوا منها.

٧- تنظم فيه بيئة الصف بشكل يسمح بالنقاش والأخذ والرد وتبادل الافكار والمشاعر بحرية ودون خوف، بحيث تكون هذه البيئة أيضا غنية بالإمكانات المادية والبشرية (أدوات ، أجهزة ، كتب . مساعدين ، خبراء ...الخ) كما أنها تسمح بتحرك الطلبة فيها بحرية وتوفر لهم الأمن النفسي المطلوب وتكون بيئه تعاونية أكثر منها بيئة تنافسية .

---

* وهي مجموعة من العمليات العقلية التي تستخدم أثناء عملية الاستقصاء أو الاكتشاف أو البحث والتي من أبرزها الملاحظة، المقارنه ، التصنيف ، الوصف ، القياس، التفسير ، التساؤل ، التنبؤ ، فرض الفروض، التحكم في المتغيرات التجريب ي. ويطلق عليها أيضا مهارات البحث العلمي أو عمليات العلم أومهارات التفكير العلمي (١٥).

ومن الجدير بالذكر أن التدريس الاستقصائى قد ذاع صيته في حقبة الستينات من القرن العشرين * في الولايات المتحدة الامريكية؛ إذ تم توظيفه في العديد من مشروعات تطوير تدريس العلوم والرياضيات والاجتماعيات وغيرها من المواد الدراسية . ومنذ ذلك الحين والتدريس الاستقصائى يعد واحداً من أبرز أنواع التدريس المستخدمة في تعليم الطلاب .

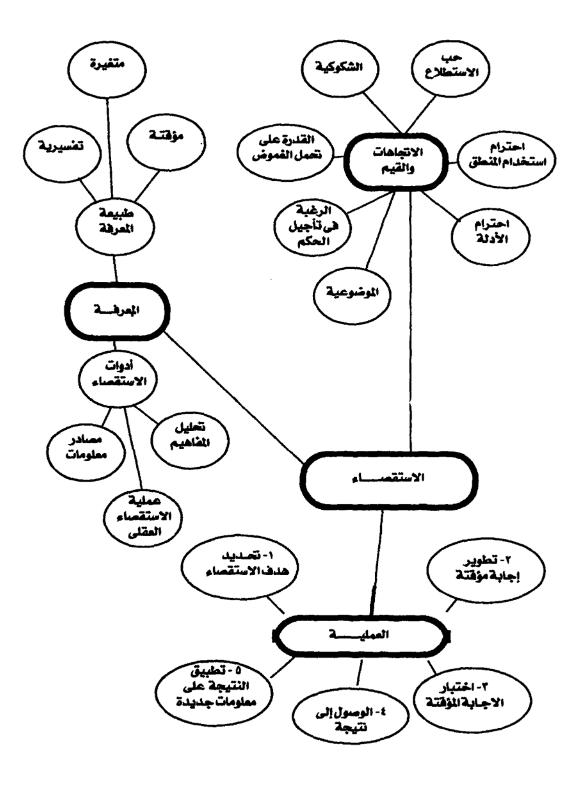
نشاط معرفي (٨-١)

أ - الشكل التالي (٢٤) يلخص مفهوم عملية الاستقصاء بشكل شامل كما ورد في إحدي الأدبيات المتخصصة (١٧). افحص هذا الشكل بعناية ثم وضح من خلاله مكونات هذه العلمية :

ب- فيما يلي بعض المعاني أو الشروحات الواردة في بعض الأدبيات التربوية عن التدريس الاستقصائى . ما مدي اتفاق واختلاف كل منها فى المعنى الذي اقترحناه سلفاً لهذا النوع من التدريس :

- يضع التدريس الاستقصائى المتعلمين فى مواقف تتطلب منهم أن يمارسوا العمليات العقلية التي يتكون منها الاستقصاء . كذلك يتطلب من المتعلمين أن يستخلصوا بأنفسهم المعاني من الخبرات التي يمرون بها (١٨)..
- « طريقة تعلم تفرض علي المتعلم أن يدرك المشكلة ، ويضع بعض الأسئلة حولها، وهى تعمل علي دفع المتعلم للبحث عن إجابات لها، وإدراك أن هذه الإجابات هي الحلول النهائية لهذه المشكلة» (١٩).
- « الاستراتيجية أو العملية التي يتم من خلالها وضع المتعلم في موقف تعليمى يثيره ويشككه في ظاهرة جغرافية أو اجتماعية، فيدفعه

* يجب التنويه إلى أن فكرة تعليم الطلاب عن طريق الاستقصاء قد طرحت قبل هذه الحقبة بزمن بعيد. وإذ نجد جذور هذه الفكرة موجودة في الأفكار التربوية التي قدمها الفلاسفة الإغريق القدماء من أمثال سقراط وأرسطو وأفلاطون ، وكذا بعض المربين المحدثين من أمثال كومينوس ، سبنسر وفروبل ومنتسوري وجون ديوي وجان بياجية وبرونر (١٦).



شكل (٢٤) : مكونات عملية الاستقصاء

لاستخدام خطوات حل المشكلة القائمه علي الأسلوب العلمي في التفكير ، أى خطوات البحث العلمي للوصول الي تعميم أو فكرة أو مبدأ يمكن على أساسه اتخاذ قرار ما ، ومن ثم تطبيق هذا القرار علي مواقف جديدة أو إعادة عملية الاستقصاء من جديد» (٢٠).

- « تلك الطريقة في التدريس التي تعتمد علي النشاط الذاتى والمشاركة الإيجابية للمتعلم ؛ حيث يقوم بالبحث مستخدماً مجموعة من الأنشطة والعمليات العلمية ؛ كالملاحظة وفرض الفروض والقياس وقراءة البيانات وجدولة النتائج والاستنتاج والتي تساعده في التوصل إلى المعلومات بنفسه وتحت إشراف المعلم وتوجيهه» (٢١).

ج - استنتج - بشكل مبدئى - خمسة فروق جوهرية بين التدريس الاستقصائى والتدريس التلقيني (السردي) .

بعض نماذج التدريس الاستقصائى

يوجد العديد من نماذج التدريس الاستقصائى التي يقدم كل منها تصوراً عن كيفية إنجاز هذا النوع من التدريس في الصفوف الدراسية ومن أبرز هذه النماذج :

١- نموذج سُكمان الاستقصائى The Suchman Inquiry Model .

٢- نموذج باير للتدريس الاستقصائى (٢٢) The Beyer Model For Inquiry Teaching .

٣- نموذج دورة التعلم (٢٣) The Learning Cycle Model .

٤- نموذج الاستقصاء الاستقرائى الموجه (٢٤) The Guided Inquiry Model .

وسنكتفي هنا باستعراض النموذج الأول علي سبيل المثال *

* نحث القارىء الكريم علي محاولة الاطلاع علي بقية نماذج التدريس الاستقصائى في المراجع المتخصصة ذات العلاقة المشار إليها في حواشي مهارة التدريس الاستقصائى ومراجعها وبحسب الرقم المشار إليه عاليه المقترن بكل منها .

نموذج سكمان الاستقصائى

مقدمة :

طور هذا النموذج ريتشارد سكمان في ستينيات القرن العشرين (٢٥) وذلك بغرض استخدامه في تعليم الطلاب عمليات البحث أو التقصي العلمي للظواهر وممارسة إجراءات شبيهة - إلى حد ما - بالإجراءات التي يستخدمها العلماء في الحصول علي المعرفة وتنظيمها وتوليد الفروض والنظريات (٢٦) وبعبارة أخرى فإن الغرض الأساسى لهذا النموذج هو تدريب الطلاب علي محاكاة سلوك العلماء عندما يبحثون ظاهرة بعينها أو يتصدون لدراسة مشكلة معينة . وعادة مايمر هذا السلوك بالخطوات التالية*(٢٧):

١- تحديد المشكلة

٢- فرض الفروض الممكنة لحل المشكلة .

٣- جمع المعلومات الممكنه لحل المشكلة .

٤- مراجعة الفروض

٥- تكرار الخطوات (٣ ، ٤) حتى يتم إيجاد الفرض الصالح لحل المشكلة والذي يفسر كافة المعلومات المتحصلة .

ويقوم هذا النموذج علي عدد من الدعاوى أو الافتراضات ، لعل من أبرزها مايلى (٢٨) :

١- يمكن أن يتعلم الطالب ذاتياً تحت إشراف وتوجيه من المعلم.

٢- الطلاب تواقون بطبيعتهم إلي ممارسة الأنشطة البحثية الاستقصائية، ومدفوعون في ذلك بدافع حب الاستطلاع لديهم ورغبتهم في

* من المهم أن يكون لدي القارىء دراية كافية بهذه الخطوات تفصلياً وذلك لعلاقتها بمراحل التدريس بنموذج سكمان التي سيرد ذكرها لاحقاً . وعليه نحث القارىء علي مراجعة أحد المراجع التي تتناول هذه الخطوات بالشرح والتحليل (٢٩) .

الاكتشاف ، ومن ثم فهم يتساءلون بشكل طبيعى عندما يواجهون بظاهرة أو وضع مشكل .

٣- يمكن تنمية دافع حب الاستطلاع والتساؤل عند الطلاب بطريقة مباشرة ، من خلال تدريبهم علي إجراءات البحث وأسس الطريقة العلمية.

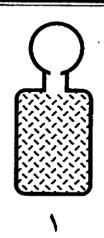
٤- المعرفة (التجريبية) ليست ثابتة، وإنما هي مؤقتة وعرضة للتغير والتعديل والدحض، إن مثل هذه النظرة للمعرفة يجب أن يُلم الطلاب بها لحثهم علي التفكير المستمر فيما يحيط بهم من ظواهر -طبيعية واجتماعية- وعدم التسليم على نحو أعمى بما هو قائم من مفاهيم ومباديء وقوانين وفروض ونظريات ، لكونها عرضة للتعديل والتغيير وأن ذلك من طبيعة العلم التجريبى

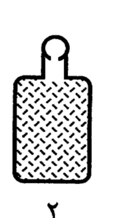
٥- تُغني ممارسة الطلاب للاستقصاء بشكل تعاوني تفكير الطلاب ويعلمهم تقدير وجهات نظر الآخرين.

٦- ينبغي أن يدرك الطلاب وجود نوع من الغموض في الظواهر محل الاستقصاء ، وأن يتحملوا هذا الغموض ويحاولوا كشف أسراره .

كيفية التدريس وفق نموذج سُكمان

يدور التدريس وفق هذا النموذج حول نشاط استقصائى ، وليكن موضوع هذا النشاط : **(ظاهرة التخمر)** ويبدأ النشاط بأن يعرض المعلم علي الطلاب زجاجتين متماثلتين مملوءتين بسائل معكر غير معلوم لهم ، مربوط على عنق إحداهما بالونة منتفخة ، الأخرى بالونة غير منتفخة شكل (٢٤):





شكل ٢٤: زجاجتان مملوءتان بسائل معكر غير معلوم مربوط على عنق إحداهما بالونة منتفخة والأخرى بالونة غير منتفخة

وبعدما يتأكد المعلم من أن ماتم عرضه على الطلاب قد استثار انتباههم يطرح عليهم السؤال التالى : **(لماذا انتفخت البالونة المربوطة علي عنق الزجاجة الأولى ، ولم تنتفخ البالونة المربوطة علي عنق الزجاجة الثانية؟)**

ثم يقول لهم : ليس المطلوب منكم ذكر اجابة فورية عن السؤال وإنما طرح أسئلة عليّ ، بحيث تكون من التي يجاب عنها (بنعم) أو (بلا) ومن خلال الحوار بيننا سوف تجمعون بيانات يمكن من خلالها أن تصلوا إلى إجابة عن ذلك السؤال .

وفيما يلي حوار افتراضى يمكن أن يدور بين المعلم وطلابه في هذا الشأن:

الطالب أحمد : هل تم ربط البالونة بالزجاجة الثانية بإحكام ؟

المعلم : نعم ؟

الطالب أحمد يواصل الأسئلة : هل البالونتان كانتا متشابهتين في جميع الخصائص (الوزن ، الحجم ، المادة ...الخ) قبل ربطهما علي عنق الزجاجتين؟

المعلم : نعم ؟

الطالب عمر : هل تم نفخ البالونة قبل ربطها بالزجاجة الأولى ؟

المعلم : لا .

الطالب محمد : هل الغاز الموجود في البالونة المنتفخة ، غاز الاكسجين؟

المعلم : لا.

الطالب محمد يواصل طرح الأسئلة : هل هو غاز ثانى أكسيد الكربون

المعلم : نعم

الطالب حسام : لدي فكرة

المعلم : تفضل .

الطالب حسام : من المحتمل أن يكون السائل الموجود في الزجاجة الأولي هو مياه غازية خرج منها ثانى أكسيد الكربون فنفخ البالونه

المعلم : ماقاله حسام يسمي في لغة العلم (فرض) فكيف تتحقق من صحته من عدمها ؟

الطالب عادل: نربط بالونه فارغة من الهواء على زجاجة مياه غازية.

المعلم : تعال يا عادل جَرِّبْ ذلك أمام زملائك .

(قام عادل بالتجريب لكن البالونه لم تنتفخ)

الطالب سعيد : هل السبب في عدم انتفاخ البالونة هو قلة غاز ثاني أكسيد الكربون المتصاعد من المياه الغازية ؟

المعلم : نعم

الطالب سعيد : إذن كمية غاز ثانى أكسيد الكربون المتصاعدة في الزجاجة الأولى، كانت كبيرة بدرجة سمحت بانتفاخ البالونة .

المعلم : نعم

الطالب عبد الله : هل السائلان الموجودان في الزجاجتين متشابهان تماماً

المعلم : لا

الطالب عبد الله : هل لهما نفس الرائحة ؟

المعلم : لا

الطالب علي : هل يمكن من خلال شم كلا السائلين التوصل بشكل مبدئى لسبب انتفاخ البالونه

المعلم : نعم ، تعال وقم بالشم .

الطالب علي : يشم السائلين بعد نزع البالونة من عنق كل منهما ووجد أن رائحة السائل في الزجاجة الأولى تشبه رائحة الكحول ، بينما لا توجد رائحة مميزة للسائل في الزجاجة الثانية وأخبر بقية زملائه بذلك ثم سأل المعلم: هل هى رائحة كحول بالفعل ؟

المعلم : نعم

الطالب عزيز : لدي فكرة

المعلم : تفضل

الطالب عزيز : هل حدث تفاعل في الزجاجة الاولي نتج عنه الكحول

المعلم : نعم

الطالب عزيز : هل هذا التفاعل هو نوع من التخمر ؟

المعلم : نعم

الطالب عمرو : لدي فكرة

المعلم : تفضل قلها .

الطالب عمرو : حدث تخمر في الزجاجة الأولي نتج عنه كحول وغاز ثاني اكسيد الكربون الذي سبب انتفاخ البالونة ؟ .

المعلم : ماتقوله هو فرض علمي ، كيف تثبت صحته ؟

الطالب عمرو : هل يوجد كائن دقيق في الزجاجة الأولى

المعلم : نعم

الطالب عمرو : هل هذا الكائن هو الخميرة * ؟

---

* الخميرة : إحدي أنواع الفطريات (الدقيقة) . التي عندما تتغذي علي المحاليل السكرية في غياب الهواء فإنها تكون ثاني أكسيد الكربون. والكحول، وتسمى هذه العملية بالتخمر وتستخدم الخميرة في صناعة الخبز والكحول وغير ذلك من الصناعات الاخري .

المعلم : نعم

الطالب عمرو : هل توجد خميرة أيضا في الزجاجة الثانية

المعلم : لا

الطالب عمرو : هل يوجد سكر في الزجاجة الأولى بينما لا يوجد سكر في الثانية ؟

المعلم : نعم

الطالب عمرو : هل يوجد ماء في الزجاجتين ؟

المعلم : نعم

الطالب خليل : إذن نبقي علي الفرض الثاني الذي طرحه الزميل عمرو القائل: إن سبب انتفاخ البالون هو غاز ثاني أكسيد الكربون المتصاعد اثناء عملية التخمر؛ لان هنالك من البيانات مايدعمه ، وعليه أرى استبعاد الفرض الذي طرحه الزميل حسام القائل إن سبب انتفاخ البالونه هو غاز ثاني الكسيد الكربون المتصاعد من المياه الغازية في الزجاجه الأولي، وذلك لعدم وجود بيانات تدل علي صحته .

المعلم : حسنٌ ما قلت يا خليل . . . **(انتهى الحوار)**

وبعد أن عرضنا لمثال لنشاط استقصائى ، جاء الدور لتبيان أن التدريس وفق نموذج سُكمان يمر عادة بثلاث مراحل أساسية هي:

١- مرحلة التخطيط للنشاط الاستقصائى .

٢- مرحلة تنفيذ النشاط الاستقصائى.

٣- مرحلة تقويم النشاط الاستقصائى

وفيما يلي تبيان لهذه المراحل بالتفصيل (٣٠) :

مرحلة التخطيط للنشاط الاستقصائي :

ويتم إنجاز هذه المرحلة قبل الشروع في تنفيذ النشاط في الصفوف الدراسية فعلياً من خلال المرور بالخطوات التالية :

١- تحديد أغراض النشاط Identifying Goals

وبمقتضاها يقوم المعلم بتحديد مايتوقع أن يتعلمه الطلاب من مهارات (عمليات) الاستقصاء (ملاحظة ، وصف ، مقارنة ، تصنيف ، تساؤل ، قياس ، تفسير ، تنبؤ ، فرض الفروض...الخ) وما سوف يكتشفونه من معلومات من جراء ممارستهم لتلك العمليات أثناء انخراطهم في هذا النشاط * فمثلاً أغراض نشاط (ظاهره التخمر) سالف الذكر يمكن أن تكون مايلى :

- أن يتعلم الطلاب مهارات (عمليات) الاستقصاء التالية: الملاحظة، التساؤل ، فرض الفروض ، التجريب ، التفسير.

- أن يتعلم الطلاب معلومات تتعلق بالتخمر (مثل المعلومة : يتصاعد غاز ثاني أكسيد الكربون أثناء عملية التخمر) .

٢- إعداد المشكلة : Preparing the problem

بعد تحديد أغراض النشاط ، على المعلم اختيار المشكلة التي يتمحور عندها هذا النشاط فالمشكلة في النشاط الاستقصائى المنوه عنه سابقاً هي : (ما الذي يجعل البالونه تنتفخ ؟).

ويوجد عدة اعتبارات يجب أخذها في الحسبان عند إعداد /اختيار المشكلة لعل من أبرزها مايلي:

أ - أن تكون المشكلة مثيرة لأذهان الطلاب وتحفز دافع حب الاستطلاع لديهم، مما يحثهم علي استقصائها .

ب - أن تكون من النوع الذي يتطلب البحث عن تفسير لها.

ج - أن تتناسب صعوبة المشكلة مع قدرات الطلاب وخلفيتهم المعرفية. فلا تكون من النوع الذي يسهل الوصول الي حلٍ سريع لها ، أو من النوع صعبة الحل للغاية بسبب افتقاد معظم الطلاب للقدرات والمعلومات المطلوبة

* يلاحظ أن هنالك علاقة وثيقة بين أغراض التعلم المرتبطة بالعمليات (أو مهارات الاستقصاء) وبين أغراض التعلم المرتبطة بالمحتوى المعرفي (المعلومات) .

د – أن تكون المشكلة محددة حول نقطة بعينها وليست متشعبة ، أو غير محددة بدقة . فمشكلة مثل : (ماالذي يجعل البالونة تنتفخ ؟) مشكلة مركزة حول نقطة معينة ، في حين أن مشكلة مثل: (هل الغازات الناتجة من عمليات التخمر تسبب حدوث الانتفاخ في الأشياء المطاطه؟) هي مشكلة متشعبة.

هذا ويفضل أيضا أن تكون المشكلة من النوع الذي ينضوي على مايسمى بالحدث المتناقض Discepant Event . أى تأخذ المشكلة صورة لغز أو مسألة محيرة للحل والتفسير لكونها لا تنسجم مع مالدى الطلاب من معلومات سابقة؛ إذ تبدو متعارضة مع هذه المعلومات في حين أنها غير متعارضة في الواقع مع معطيات العلوم ومن أمثلة الأحداث المتناقضة ملاحظة الطلاب أن الماء الساخن إذا وضع في مجمد (فريزر) الثلاجة يتجمد فى زمن أقل من الماء البارد .

٣– اختيار الوسيلة التي يتم عرض المشكلة

Selecting the Medium for Presenting the Preblem.

فبعدما يختار المعلم المشكلة التي تمثل محور النشاط الاستقصائى يبدأ فى اختيار الوسيلة (أو الوسط) التي ستقدم من خلاله المشكلة للطلاب والتي منها :

أ – العرض العملي أو الشفهى .
ب – السبورة
ج – جهاز العرض فوق الرأس .
د – الأفـــلام .
هـ – الرسوم الخطية (الرسوم البيانية ، الرسوم التوضيحية ، الملصقات، الخرائط .... الخ).
ز – الصحف والمجلات .

مرحلة تنفيذ النشاط

وفيها يتم تدريس النشاط الاستقصائى فعلياً في الصف الدراسي وفق الخطوات التالية * :

١- عرض المشكلة Presentation of the problem

وبمقتضى هذه الخطوة يقوم المعلم بطرح المشكلة عن طريق الوسيلة السابق تحديدها وفق الخطوة الثالثة من خطوات التخطيط للنشاط الاستقصائى سالفة الذكر، وعليه أن يتأكد من فهم الطلاب للمشكلة، وفي حالة عدم وجود مثل هذا الفهم فإنه يقوم بإعادة عرض المشكلة بشكل مبسط وواضح أو يطرح أسئلة سابرة ** Probing Questions حول المشكلة .

٢- فرض الفروض وتجميع البيانات أو المعلومات ***

Hypothesing and Data-Gathering

وطبقاً لهذه الخطوة يقترح الطلاب بعض الفروض التي تمثل توقعاً أو حلاً للمشكلة موضع الاستقصاء، ومن ثم يجمعون بيانات أو معلومات ليتأكدوا من صحة هذا التوقع . ويتم تجميع البيانات أو المعلومات عن طريق قيامهم بطرح أسئلة علي المعلم **** من النوع الذي يجاب عنه بنعم أو بلا***** . وبحيث تكون الإجابات الخاصة بكل منها من التي يتم التوصل إليها عن طريق الملاحظة Observation. هذا وعلى المعلم أن يعطي لكل طالب

---

* يفضل أن يطلع القاريء علي المثال السابق ذكره للنشاط الاستقصائى (ظاهرة التخمر) ليسهل عليه فهم هذه الخطوات .

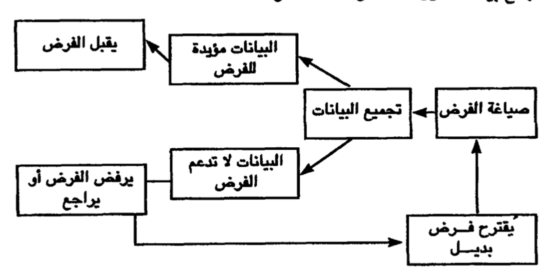
** سبق إيضاح المقصود بالأسئلة السابرة ضمن تناولنا لمهارة طرح الأسئلة الشفهية .

*** تعد عمليتا فرض الفروض وتجميع البيانات أو المعلومات متلازمتين ويمكن لإحداهما أن تسبق الأخرى .

**** نقترح أيضا أن يتم تجميع البيانات عن طريق قيام الطلاب بالتجريب البسيط ،

***** في حالة طرح الطالب سؤالاً ليس من النمط الذي يجاب عنه بنعم أو بلا ، يطلب منه المعلم إعادة صياغة السؤال مرة أخرى ، وفق هذا النمط ، وقد يساعده ويوجهه لتحقيق ذلك بإعطائه مثالاً لهذا النوع من الأسئلة .

الفرصة لطرح ما لديه من أسئلة وأن يمنع مقاطعة الآخرين له أثناء طرحه لأفكاره . وتستمر في هذه الخطوة عملية فرض الفروض وتجميع البيانات أو المعلومات في حلقة متصلة (شكل ٢٥) فتبدأ هذه الحلقة بصياغة الفروض التي تقرر وجهة جمع البيانات والمعلومات ، فإذا دعمت البيانات أو المعلومات الفرض المُصاغ ، أبقيّ عليه كحل أو تفسير للمشكلة، أما إذا رفض الفرض بسبب أن البيانات أو المعلومات المعطاه لا تؤيده فإنه يقترح فرض بديل يتم جمع بيانات حول صحته وهكذا تستمر تلك الحلقة .



شكل (٢٥) : حلقة صياغة الفروض - جمع البيانات

٣- الختام Closure

تعد هذه الخطوة خاتمة لخطوة فرض الفروض وجمع البيانات سالفة الذكر، وهي في ذات الوقت تمثل ختام النشاط الاستقصائى ويتوقع من خلالها توصل الطلاب الي حل للمشكلة من خلال تقديم إجابة عن السؤال المطروح في تلك المشكلة، وتمثل هذه الإجابة تفسيراً للظاهرة موضع الاستقصاء . وما هذا التفسير إلا فرضٌ يرى الطلاب أن البيانات والمعلومات التي تم تجميعها بشأنه قد جاءت مدعمة له .

وقد يحدث أن الطلاب قد لايصلون إلى تفسير يرضون عنه لذا فإن المعلم

يرشدهم إلى جمع بيانات ومعلومات أكثر ، أو إجراء مزيد من التحليل للبيانات والمعلومات المتوافرة من خلال نشاط استقصائى جديد.

هذا وقد يتطلب الأمر أحياناً من المعلم أن يؤكد صحة التفسير الذي توصل إليه الطلاب ، خاصة إذا ما كانوا من صغار السن .

المرحلة الثالثة : تقويم النشاط الاستقصائي

وتعد هذه آخر مرحلة من مراحل التدريس بنموذج سكمان ، وفيها يتم الحكم بشكل كلي على مدى نجاح تدريس النشاط الاستقصائى من خلال قيام المعلم بملاحظة هذا النشاط أثناء تنفيذه أولاً بأول ؛ فمشاركة أكبر عدد ممكن من الطلاب في النشاط يدل علي نجاحه . كما أن من مؤشرات هذا النجاح قيامهم بطرح فروض ، وجمع بيانات تمكنهم من دعم أو رفض هذه الفروض، ومن ثم توصلهم إلى تفسير للظاهرة محل الاستقصاء بصرف النظر عن كون هذا التفسير صحيحاً أم لا .

هذا وتوجد أساليب أخرى لتقويم هذا النشاط فيما يخص كل طالب على حدة. نذكر منها :

١- يُعْرَضُ على الطالب مشكلة (أو حدث مشكل) جديد تماماً ويطلب منه مايلى :

أ - فرض أحد الفروض التي يقدم تفسيراً لهذه المشكلة .

ب- ذكر عدد من الأسئلة التي يمكن طرحها لجمع معلومات تقود إلى التحقق من هذا الفرض ؟

ج - تحديد عدد من الملاحظات التي يمكن القيام بها للتحقق من هذا الفرض.

٢- يعرض علي الطالب مشكلة (أو حدث مشكل) جديد ، وتفسيرٌ للمشكلة ، وكذا عدد من الأسئلة التي يمكن طرحها لجمع بيانات يمكن أن تقود للحكم على صحة هذا التفسير. ويطلب منه تبيان ما إذا كانت البيانات

التي يمكن أن يتم التوصل إليها عن طريق السؤال : تدعم أو لا تدعم ، أو ليس لها علاقة بذلك التفسير .

وفي ختام تناولنا لنموذج سكمان ننوه بما يلي :

١- يمكن عن طريق التدريس بهذا النموذج إنجاز العديد من الأهداف والتي من أهمها :

- تنمية مهارات (عمليات) الاستقصاء كالملاحظة ، التساؤل ، فرض الفروض ...الخ

- تنمية التعبير الشفوى .

- امتلاك مهارات التفكير المنطقي السليم .

- تنمية بعض القيم والمواقف المتعلقة بقبول الآخرين وأفكارهم ، والتسامح بصدد الآراء المغايرة للرأى الشخصي.

- امتلاك أساسيات العلم من مفاهيم وإجراءات ومبادىء ونظريات ، الأمر الذي يؤدى بطبيعة الحال إلي امتلاك المعارف المتعلقة به .

- تطوير مهارات التواصل والاتصال والعمل الفريقي والجماعي ولا شك أنه عند العمل علي تحقيق الأهداف السابقة. لابد من أن تنمو عند المتعلم شخصية مستقلة واعية ومسئولة ، قادرة على مواجهة مهام المستقبل بالاعتماد على نفسها. كما أن مهارات كثيرة ضرورية للتعلم الذاتي تنشأ وتتطور .

٢- يمكن استخدام هذا النموذج مع طلاب من كافة الأعمار؛ أي من مراحل تعليمية مختلفة، إلا أنه في حالة استخدامه مع صغار الأطفال يفضل أن يكون مضمون المشكلات المقدمة في الأنشطة الاستقصائية بسيطاً.

٣- يواجه التدريس بهذا النموذج نفس الصعوبات التي تواجه التدريس الاستقصائى والتي سيشار إليها لاحقاً إلا أن إحدي الصعوبات التي تحد

من استخدامه في التدريس وجميع المواد الدراسية هي صعوبة تحويل كافة موضوعات الدراسة إلي أنشطه استقصائية تنضوى علي مشكلات يتم استقصاؤها من قبل الطلاب .

(نشاط ٨-٢)

أ – اختر نشاطاً استقصائيا في مادة تخصصك يمكن تدريسه بنموذج «سكمان» سالف الذكر، ثم حدد مايلى :

– أغراض كل نشاط منها .

– المشكلة المتضمنة في النشاط .

– كيفية عرض المشكلة للطلاب .

– الفروض التي تمثل توقعاً لحل المشكلة .

– المعلومات والبيانات المطلوب من الطلاب تجميعها لاختبار صحة هذه الفروض.

– ماذا تقوله أو تفعله في ختام الدرس .

– كيفية تقويم تعلم الطلاب لذلك النشاط .

ب – ما أوجه الاختلاف بين التدريس بنموذج سكمان والتدريس بالشرح المباشر والتدريس بالأسئلة والأجوبة ؟

ج – ما الأهداف التدريسية التي يمكن تحقيقها في أحد دروس مادة تخصصك – في حالة التدريس – بنموذج سكمان ؟

د – هل يصلح استخدام (نموذج سكمان) لتدريس كافة دروس مادة تخصصك . سوغ إجابتك بالأدلة الكافية ؟

ما مزايا التدريس الاستقصائى

تُوجد عدة مزايا للتدريس الاستقصائى ، لعل من أهمها مايلي (٣١):

١- يعطى التدريس الاستقصائى الطلاب الفرصة لممارسة عمليات أو مهارات عمليات الاستقصاء (الملاحظة، الاستدلال ، القياس، التصنيف ، التفسير ...الخ) وبالتالي ينمي لديهم هذه العمليات .

٢- يتعلم من خلاله الطلاب كيف يتعلمون وكيف يكتشفون ويولدون المعرفة بأنفسهم ، وكيف يتعرفون على مصادر المعرفة وأدوات الوصول إليها والتحقق من صحتها .

٣- يزيد من قدرة الطلاب على تذكر المعرفة وتطبيقاتها؛ فالمعلومات التي يكتشفها الطالب بنفسه تكون أكثر قابلية للتذكر، وينتقل أثر تعلمها من موقف إلى آخر .

٤- ينمى لدى الطلاب القدرة على حل المشكلات .

٥- ينمى لدى الطلاب قيماً واتجاهات إيجابية تتمثل في حب الاستطلاع ، واحترام استخدام المنطق ، واحترام الأدلة والموضوعية والرغبة في تأجيل الحكم، والقدرة علي تحمل الغموض والتشكيك ...وغيرها .

٦- يسهم في تنمية مفهوم الذات Self Concept لدى الطالب ؛ فمن خلال مشاركته في الأنشطة الاستقصائية ، وبذله للجهد، وشعوره بالإنجاز فإنه يطور مفهومه عن ذاته بشكل إيجابي .

٧- يسهم في تنمية قدرة الطلاب علي المشاركة الإيجابية وتحمل المسئولية ، وكذا في تنمية مهارات الاتصال الاجتماعي بين الطلاب وذلك نتيجة لممارسة الطلاب للأنشطة الاستقصائية وتفاعلهم مع بعضهم أثناءها .

٨- يجعل الطلاب متحفزين للتعلم اعتماداً علي الدوافع الداخلية؛ متمثلة في دافع حب الاستطلاع وغيره وليس اعتماداً على الدوافع الخارجية متمثلة في الرغبة في الحصول علي مكافأة ما . فكما سيأتي ذكره فإن الدوافع الداخلية أقوي وأبعد أثراً في التعلم من الدوافع الخارجية . فالدوافع

الداخلية تؤدى الي تعلم ذي معنى عميق الأثر وقابل للاستبقاء والاسترجاع، والانتقال من موقف إلى آخر؛ أى قابل للتطبيق في مواقف تعليمية جديدة*.

ما الانتقادات الموجهة للتدريس الاستقصائى ؟

يواجه التدريس الاستقصائى العديد من المشكلات والمعوقات التي قد تحد من استخدامه في التدريس بشكل كبير . ومن ثم وجهت إليه العديد من الانتقادات ** ، لعل من أبرزها مايلى (٣٢):

١- أن التدريس الاستقصائى غير فعال أو ناجح لجميع الطلاب، ومنهم الطلاب الذين يعانون من بطء التعلم ، فالطالب بطيء التعلم Slow Learner قد يواجه العديد من الصعوبات عندما يطلب منه تمثل المشكلة موضع الاستقصاء ، وفرض الفروض ، وجمع البيانات والمعلومات التي من خلالها يتمكن من اختبار هذه الفروض، ومن ثم الوصول في النهاية إلي التفسيرات أو الاستخلاصات . كذلك لا يناسب هذا النوع من التدريس الطلاب الذين ليس لديهم خلفية معرفية عن الموضوع محل الاستقصاء أو ليس لديهم مهارات (أو عمليات) الاستقصاء اللازمة لهم كمتطلب سابق للتعلم بالاستقصاء الأمر الذي قد يؤدي إلي عدم تمكن هؤلاء الطلاب من إنجاز الاستقصاء علي الوجه المطلوب .

ومن ثم فقد يترتب على ذلك عدم رغبتهم في استخدام الاستقصاء لكثرة الأخطاء التي يقعون فيها، فيشعرون بالفشل والاحباط وأيضاً لا يناسب ذلك النوع من التدريس الطلاب الذين يكونون في عجلة من أمرهم لمعرفة نتيجة عملية الاستقصاء ؛ فبعض الطلاب لا يكون لديهم الصبر الكافى للبحث والاستقصاء وتحمل الغموض، كما أن بعضهم يفضل تزويده مباشرة

---

* انظر ما سيرد لاحقاً في هذا الشأن ضمن مهارة : استثارة الدافعية للتعلم لدى الطلاب .

** يعد كل من (دفيد أوزبل) David Ausubel صاحب نظرية التعلم ذي المعنى و(ب. ف. سكنر) B.F. Skinner عالم النفس السلوكى الأشهر من أكثر المفكرين التربويين تحفظاً على التدريس الاستقصائى

بالمعلومات بدلاً من أن يكتشفها بنفسه . وعليه يخلص منتقدو التدريس الاستقصائى إلى أنه يبدو مناسباً فقط لفئة محدودة من الطلاب وهم الطلاب المتفوقون دراسياً ، وسريعو التعلم ، ومن ذوي الخلفية المعرفية القوية والمتمكنيين من مهارات (عمليات) الاستقصاء سالفة الذكر، والذين لديهم القدرة علي تحمل الغموض .

٢- يستغرق التدريس بالاستقصاء وقتاً طويلاً مقارناً بالتدريس التلقينى (السردي) أو التدريس الإيضاحى ، ولذا فإن التدريس الاستقصائى لا يناسب أنظمة التعليم التي تهتم بتزويد الطلاب بأكبر كمية ممكنة من المعلومات في أقل وقت ممكن أو التي تتطلب من المعلم تغطية موضوعات المقرر في الوقت المحدد وهو حال معظم أنظمة التعليم العربية .

٣- يتطلب التدريس الاستقصائى توافر إمكانات مادية معينة مثل الفصول والمعامل المتسعة والأدوات والمواد والأجهزة ومصادر التعلم (كتب ، أفلام ، صور ، شرائط تسجيل ...الخ) فعدم توافر هذه الإمكانات قد يحد من فاعلية هذا النوع من التدريس .

٤- قد يجد المعلم صعوبة في التدريس بالاستقصاء في الصفوف الكثيرة العد د(٤٠ طالبا مثلاً) ومرجع هذه الصعوبة أمران ؛ الأول: عدم القدرة علي ضبط النظام في الصف نتيجة لأن التدريس الاستقصائى يعطي المتعلم حرية الحركة والانتقال والتعبير عن أفكاره ، ومن ثم فإن احتمال انفلات النظام يعد أمراً وارداً في ظل هذا العدد الكبير من الطلاب . الثانى : أن الطلاب الأكثر تفوقاً في الصف - وهم قلة بطبيعة الحال - سوف يستأثرون بالمشاركة في الأنشطة الاستقصائية والنجاح فيها الأمر الذي يجعل بقية الطلاب الأقل تفوقاً مستقبلين فقط. كما قد يتولد لديهم شعور بالفشل ومن ثم الحقد تجاه هؤلاء الطلاب المتفوقين .

٥- أن تفوق التدريس الاستقصائى على أنواع التدريس الأخرى مثل التدريس التلقينى أو التدريس الإيضاحى لا يعود إلى خصائص أصيلة في

التدريس الاستقصائى، وإنما يرجع الي الجهد الكبير الذي يبذله الطالب والمعلم ، وإلي الوقت الكافي الذي يبذله الطالب في الاستقصاء، ولذا فإن أياً من هذه الأنواع من التدريس وغيرها سوف يحقق نفس النتائج التي يحققها التدريس الاستقصائى لو أتيح للطالب فيها بذل الجهد ولو أعطي فيها الوقت الكافي للتعلم.

٦- لا يناسب التدريس الاستقصائى جميع أنواع المقررات (المواد) الدراسية، فعلي سبيل المثال يصعب استخدامه في تدريس مبادىء القراءة ومبادىء الكتابة . كما أنه لا يناسب تدريس بعض المعلومات التي يستشكل علي الطلاب اكتشافها بأنفسهم مثل مفهوم الذرة والطاقة والجين .

٧- التدريس الاستقصائى ليس تدريساً فعالاً، لأنه قد يتضمن استجابات من الطالب قائمة علي المحاولة والخطأ بدرجة كبيرة؛ إذ قد يقضي وقتاً طويلاً (درساً كاملاً مثلاً) في الوصول إلي حل تافه لمشكلة يمكن للمعلم إخباره بحلها في دقائق معدوده .

٨- إن الافتراض المبني عليه التدريس الاستقصائى الذي يؤكد أهمية أن يكتشف الطالب المعلومات بنفسه، يعد افتراضاً غير ممكن عملياً؛ فمن غير المعقول أن يكتشف الطلاب المعلومات المتضمنه في مقرر كامل بأنفسهم ؛ ذلك لأن ما سوف يكتشفونه بأنفسهم يكون محدوداً للغاية، ومن ثم فهم يفتقدون إلي الخلفية المعرفية الغزيرة المطلوبة للتعامل مع ثقافة العصر الحالي – عصر الانفجار المعرفي – كما إنه ليس من المجدي أن يعيد الطالب اكتشاف ماسبق اكتشافه من قبل .

٩- يحتاج التدريس الاستقصائى إلي نوعية خاصة من المعلمين الذين لديهم مهارة التدريس الاستقصائى وكذا لديهم اتجاهات إيجابية نحو هذا التدريس ، بحيث يكونون متحمسين له وتواقين للتدريس به ، فضلاً عن كونهم من نوي الشخصية الديمقراطية المرنة وليست الشخصية المتسلطة المسيطرة . وهذه النوعية الخاصة من المعلمين ليس من السهل توفيرها

بسـهولة ، لكونها تحتاج إلي تدريب طويل لإكسابها هذه المهارة وتلك الاتجاهات .

نشاط (٨-٣)

تخيل أن حواراً قد دار حول جدوي التدريس الاستقصائى بين (جان بياجية *) وهو من أبرز أنصار التدريس الاستقصائى ، وبين عالم النفس الأشهر ب . ف. سكنر** وهو من أكبر معارضي هذا النوع من التدريس . ماذا يقول كل مهما للآخر دفاعاً عن وجهة نظره .

ماذا نعنى بمهارة التدريس الاستقصائى ؟

نعنى بها مجموعة السلوكيات (الأداءات) التدريسية التي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية والتي تختص بالتخطيط للدروس في شكل أنشطة استقصائية وتنفيذها وتقويمها بشكل يضع الطالب في موقف المكتشف للمعرفة (المعلومات) مع تقديم التوجيه والمعاونه له والتشجيع إذا لزم الأمر، وتظهر هذه السلوكيات في أداء المعلم : (الملك فرديناند) لتلك المهارة والذي سيرد ذكره لاحقاً تحت عنوان : كن هذا المعلم .

* جان بياجيه : من أبرز المفكرين التربويين في القرن العشرين، حيث ساهم في تقديم رؤية نظرية متكاملة ومتميزة حول النمو المعرفي عند الأطفال ولد في سويسرا عام (١٨٩٦م) وغيبه الموت عام (١٩٨٠م)

** ب . ف. سكنر : عالم نفس أمريكي بارز ساهم في تطوير المدرسة السلوكية Behaviorism في علم النفس وابتدع ما يسمي بالتعليم المبرمج . ولد في أمريكا عام (١٩٠٤م) وغيبه الموت عام (١٩٩١م).

لا تكن هذا المعلم : الملقن المسرحي* :

وهو الذي يشبه ملقن الممثلين في المسرح الذي يتولي تذكيرهم بالحوار المسرحي ؛ بأن يقرأ عليهم ذلك الحوار الخاص بكل منهم من دفتر خاص معد لهذا الغرض إن مثل هذا المعلم يعتقد أن عملية التدريس تعني فقط تلقين المعلومات - الواردة في الكتاب الدراسي - في عقول الطلاب ، ولا يؤمن أن الطلاب يمكنهم أن يكتشفوا المعلومات بأنفسهم ، ولذا فإن تقديمها لهم جاهزة هو أقصر طريق لهم ليتذكروها ويحفظوها .

كن هذا المعلم : الملك فرديناند **

وهو المعلم الذي يشبه هذا الملك الذي شجع (كرستوفر كولبس) على اكتشاف العالم الجديد وعاونه بالسفن والمؤن والرجال . لذا نجد معلمنا هذا يشجع طلابه على اكتشاف المعرفة بأنفسهم ويقدم لهم العون والإرشاد عند الضرورة . فنجده من المتحسين للتدريس الاستقصائي وتعكس سلوكياته هذا الحماس أبرزها . وتنطلق هذه السلوكيات من مجموعة من الاعتقادات لعله من أرزها مايلي(٣٣) :

١- إن للطلاب قدرة علي اكتشاف المعلومات بأنفسهم ، مع قليل من التوجيه من قبل المعلم - إذا تطلب الأمر ذلك .

٢- إن أفضل مواقف التعلم هي التي تتيح للطلاب الفرصة للبحث والتقصي وحل المشكلات .

٣- يجب ألا تقتصر أهداف التعلم علي تزويد الطلاب بالمعلومات وإنما يجب أن تتجه هذه الأهداف أيضا نحو تنمية مهارات (عمليات) الاستقصاء وكذا تنمية القيم والاتجاهات العلمية لديهم في ذات الوقت .

*يجلس الملقن المسرحي في حجرة صغيرة للغاية - تسمي الكوشة - تقع أسفل خشبة المسرح وتطل عليها من خلال فتحة صغيرة بهذه الخشبة .

**حكم اسبانيا في أواخر القرن الرابع عشر الميلادى .

٤- لكي يتمكن الطالب من البحث والتقصي بنجاح فلابد له من قاعدة من المعلومات في بنيته المعرفية ذات العلاقة بموضوع البحث والتقصي ، وكذا قاعدة من المهارات (عمليات) الاستقصاء . فضلاً عن بيئة تعلم غنية بالمصادر والمواد التي قد يحتاج إليها إضافة إلى كونها بيئة مرنة تسمح بالحركة والانتقال .

٥- كلما كان سلوك المعلم ميالاً إلى الانفتاح والوضوح والإثارة والقبول والتيسير ، وكلما استهدف هذا السلوك تحرير الطالب من الخوف من التعبير أو الخوف من الفشل كانت استجابات الطالب إيجابية وإبداعية.

٦- أخطاء الطالب جزء من عملية التعلم لا ينبغى أن يُعنف عليها . وأن تصحيح الخطأ يجب أن يأتي من الطالب نفسه؛ أى يكتشف الخطأ بنفسه ويحاول أن يصححه بذاته مع بعض من التوجيه من قبل المعلم عند الضرورة.

٧- يجب تشجيع الطالب على طرح الأسئلة أثناء عملية التعلم وليس فقط تشجيعه على الإجابة عنها .

٨- الصمت ليس دائما من ذهب، لذا يجب تشجيع الطالب على طرح أفكاره بجرأة وبحرية والسماح للآخرين بمناقشتها وتنفيذها دون تسفيه أو استهزاء به .

وسنعرض فيما يلي لأبرز سلوكيات ذلك المعلم وقد تري الاقتداء بهذه السلوكيات أو ببعضها حسب ظروف المواقف التدريسية التي تمارسها وواقعها (٣٤):

أولاً : يخطط للنشاط الاستقصائى من خلال اتباع الخطوات التالية:

١- يحدد ويوضح أهداف النشاط وبحيث تشمل الأهداف التالية* :

---

* لا يشترط أن تتم صياغة هذه الأهداف بصورة سلوكية ، فيمكن صياغتها في صورة أغراض Goals في شكل عبارات عامة غير مقيدة .

أ- أهداف معرفية: تتعلق بما يتوقع أن يكتسبه الطلاب من معلومات (مفاهيم ، مبادىء قوانين ، نظريات ...الخ) من خلال ممارستهم للنشاط.

ب - أهداف مهارية : تتعلق بمهارات (عمليات) الاستقصاء (الملاحظة، المقارنة، التصنيف ، الوصف ، القياس ...الخ) التي يتوقع تنميتها من خلال ممارسة الطلاب للنشاط .

ج - أهداف وجدانية : تتعلق بالاتجاهات والقيم (التشكك ، حب الاستطلاع ، احترام استخدام المنطق، احترام الأدلة كأختبار للدقة....الخ) المتوقع تنميتها من خلال ممارسة الطلاب للنشاط الاستقصائى.

فإذا كان موضوع النشاط الاستقصائى : **(فطر عفن الخبز)*** المقدم لطلاب الصف السادس الابتدائى فإن أهداف هذا الدرس يمكن أن تكون مثلاً مايلى:

أ - اكتساب الطلاب للمبادىء (التعميمات) التالية:

أ - يسبب فطر عفن الخبز ظاهرة تعفن الخبز .

ب - فطر عفن الخبز كائن دقيق رمي لا يقدر على تكوين الغذاء بنفسه .

ج - ينمو العفن جيداً في الأماكن الدافئة والمظلمة .

د- يتكون فطر عفن الخبز من خيوط دقيقه متشابكه تسمى "هيفات"

ب - اكتساب الطلاب لمهارات الاستقصاء التالية :

- الملاحظة - المقارنة
- التصنيف - الوصف

ج - اكتساب الطلاب للاتجاهات التالية :

- حب الاستطلاع - احترام الأدلة .

* فطر عفن الخبز : هو أحد أنواع الكائنات الدقيقة (الفطريات) التي تسبب حدوث عفن الخبز إذا ماترك الخبز عدة أيام في درجة حرارة الغرفة العادية وفي جو رطب ومظلم .

٢- يختار المشكلة التي يتمحور حولها النشاط الاستقصائى :

وهي عبارة عن حادث أو ظاهرة أو لغز يبدو غامضاً أو غير مألوف ومحيراً كما قد تأخذ المشكلة شكل مجموعة من الآراء المتناقضة حول موضوع ما أو شكل معلومة تتناقض مع معتقدات الطلاب وفهمهم السائد ويراعى عند اختيار المشكلة أن تتوافر فيها الشروط التالية :

أ - وثيقة الصلة بموضوع النشاط وأهدافه.

ب - محددة بدقة .

ج - يمكن فهمها من قبل الطلاب .

د - حقيقية وواقعية وذات معنى؛ أي يدرك الطلاب أهميتها ولاتكون تافهة.

هـ - ذات مستوى متوسط من الصعوبة أى تكون في مستوى الطلاب وتتحدى قدراتهم .

و- تتوافر الإمكانات ومصادر التعلم اللازمة لاستقصاء الطلاب لها.

- اختيار الوسائل التي يتم من خلالها عرض المشكلة : والتي منها: العرض الشفهي أو العملي ، السبورة ، جهاز العرض فوق الرأس الأفلام، الرسوم الخطية والصحف والمجلات ..... الخ .

٤- تحديد متطلبات التعلم المسبقة (وهى المعلومات والمهارات التي يجب على الطلاب الإلمام أو إتقانها مسبقاً حتى يتمكنوا من التقصي والبحث عن حل للمشكلة) فمثلاً في حالة مشكلة : ما الذي يسبب عفن الخبز؟ يكون الطلاب في حاجة إلي معرفة معلومات عن كل من المفاهيم التالية: الفطر ، التغذية الرمية، الرطوبة وكذا إتقان المهارات مثل: مهارة إعداد العينات وتجهيزها للفحص تحت الميكرسكوب ، ومهارة استخدام الميكرسكوب المركب.

٥- تحديد صورة تنظيم الطلاب للتعلم * (تعلم فردي ، أم تعلم في مجموعات صغيرة أم تعلم جمعى)

٦- توفير مصادر (مواد) التعلم (الكتب ، الصحف ، التقارير ، الأفلام، الإحصاءات ، البرامج ، الخرائط ، الصور ، الرسوم ... الخ) وكذا توفير الأجهزة والإدوات والمواد التي يحتاج إليها الطلاب لجمع البيانات والمعلومات، فضلاً عن توفير سجلات الاستقصاء التي يسجل فيها الطالب المشكلة ، الفروض ، البيانات ، الاستنتاجات ...الخ المتعلقة بالنشاط الاستقصائى محل التدريس .

٧- تقدير الوقت اللازم لممارسة الطلاب للنشاط الاستقصائى ** وبحيث يعطي هذا الوقت متسعاً للطلاب لممارسة هذا النشاط على مهل وبدون تعجل، فلا يكون ضيق الوقت عاملاً ضاغطاً على الطلاب لإنجاز هذا النشاط بأى شكل، ولذا نجده يختار عدداً من الحصص (الدروس) المتتابعة لإنجاز هذا النشاط ، وإن تعذر فإنه يجزأ النشاط إلي عدة أجزاء يعالج كلاً منها في حصة ؛ فمثلاً يخصص حصة لطرح المشكلة على الطلاب ولإتاحة الفرصة لهم لفرض الفروض حولها ويخصص حصة ثانية لقيام الطلاب بجمع البيانات والمعلومات وحصة ثالثة لاختبار صحة الفروض وهكذا ...

٨- إعداد أساليب التقويم وأدواته التي من خلالها يحدد مدى تحقيق الأهداف المخطط لها ؛ أى مدى ما حدث لدي الطلاب من تغيرات في إدائهم نتيجة ممارستهم للنشاط الاستقصائى وتشمل هذه الأساليب والأدوات : الملاحظة ، الأسئلة الشفهية ، ملفات أعمال الطالب Portfolio، عينات العمل، المقابلات ، الاختبارات الكتابية ، التقارير الخبرية ، سلالم التقدير

---

* سبق تناول هذه الصور بالتفصيل عند عرضنا لمهارة : تهيئة غرفة الصف .

** يجدر التنويه أن الوقت اللازم للدرس (النشاط) الاستقصائى يكون على الأقل ضعف الوقت اللازم للدرس التلقينى (السردي) أو الدرس الإيضاحى، ولذا عادة ما يستغرق النشاط الاستقصائى أكثر من حصة . وغالبأما يعتمد المعلم في تحديد هذا الوقت على حدسه وعلى خبرته السابقه في تدريس النشاط الاستقصائى .

Rating Scales مقاييس الاتجاهات والميول وغيرها * .

ثانياً : ينفذ النشاط الاستقصائى من خلال إتباع الخطوات التالية :

١- تهيئة البيئة الفيريقية لغرفة الصف **(الضوء، التهوية، الحرارة ، الحركة ..الخ ، نظام جلوس الطلاب طبقا لصورة تنظيم الطلاب للتعلم المشار لها سلفاً ، مصادر التعلم والمواد والأجهزه والأدوات المطلوبه لإنجاز النشاط الاستقصائى ، سجلات (أوراق النشاط) التي يسجل فيها الطلاب المشكلة ، الفروض ، البيانات ...الخ وغيرها من عناصر تتعلق بالنشاط الاستقصائى) .

٢- تزويد الطلاب بمتطلبات التعلم المسبقة ؛ أى بالمعلومات والمهارات اللازم توافرها لديهم مسبقاً أو استدعاؤها لديهم حتى يتمكنوا من تقصي أو بحث المشكلة ويتم ذلك بعدة أساليب منها:

أ - إخبارهم بهذه المعلومات مباشرة وكتابتها علي السبورة.

ب- تزويدهم بأوراق مطبوعة بها هذه المعلومات في شكل مذكرة معلومات.

ج - إحالتهم إلى كتاب أو مرجع أو مقالة وغيرها من المصادر التي تنضوي على هذه المعلومات .

د- طرح أسئلة عليهم يتم من خلال إجابتهم عنها استدعاء هذه المعلومات أو المهارات .

هـ- إجراء عرض عملي أمامهم يتناول كيفية أداء إحدي هذه المهارات .

٣- طرح المشكلة علي الطلاب عن طريق الوسيلة التى سبق تحديدها

---

* نرغب القارىء الكريم غير الملم بهذه الأساليب والأدوات وبكيفية إعدادها وتوظيفها في عملية التقويم والاطلاع على المراجع المتخصصة في مجال التقويم (٣٥) كما نلفت النظر إلي أن هذا التقويم ينبغي أن يتم وفق مايسمى بالتقويم الحقيقي Authentic Assessment وهو التقويم الذي يقيس إنجازات الطالب في مواقف حقيقية (٣٦) .

** انظر مهارة تهيئة غرفة الصف .

عند التخطيط لتدريس النشاط الاستقصائي؛ كأن يعرض مثلاً رغيفين من الخبز أحدهما طازج والآخر متعفن ، وبعد ما يتأكد من انتباه الطلاب لما تم عرضه عليهم، يطرح عليهم سؤالاً يمثل المشكلة وهو: لماذا يوجد عفن في أحد الأرغفة ولا يوجد عفن في الرغيف الآخر ؟

ثم يكتب السؤال على السبورة ويضع تحته خطاً ويعطي الطلاب فرصة لفهم هذا السؤال وطرح أى استشكالات بشأنه ، ويحرص في ذات الوقت على ألا يشطح الطلاب بأفكارهم بعيداً عن جوهر ذلك السؤال فعندما يطرحون أسئلة أو أفكاراً جانبية تشتت الأذهان بعيداً عن السؤال ، فإنه يعيدهم إلى السؤال الأصلى ، قائلاً : علينا أن نركز ذهننا حول الإجابة عن هذا السؤال الآن . ويمكننا مناقشة هذه الأفكار الجانبية فيما بعد.

٤- يتيح الفرصة للطلاب لاقتراح الفروض * ، فبعدما يطرح المشكلة على الطلاب ويمحورها في صورة سؤال فإنه يقول لهم : الآن عليكم اقتراح أكبر عدد ممكن من الإجابات المبدئية عن هذا السؤال . فكروا جيداً وخذوا وقتكم في التفكير ولا تتعجلوا واطلقوا لخيالكم العنان . وإن أية إجابة منكم تعتبر مقبولة بشكل مبدئى مادامت لها صلة بالسؤال فلا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة في هذه المرحلة من النشاط ، فكل إجابة سيتم التأكد من صحتها فيما بعد، لذا فإن كل إجابة سوف نسمها فرضا Hypothesis ويمكنكم طرح ما تشاؤون من أسئلة لها علاقة بالمشكلة إذا كان ذلك سيسهل عليكم اقتراح (الفروض).

ثم يطلب من كل طالب كتابة الفروض في سجل النشاط إذا كان نمط تعلم النشاط الاستقصائى هو التعلم الفردي ، أو يطلب من كل مجموعة من الطلاب نفس الشيء إذا كان نمط التعلم هو نمط التعلم التعاوني، أما في حالة نمط التعلم الجمعي ، فيعطي الفرصة لعدد من الطلاب متنوعي المستوي الدراسي لاقتراح هذه الفروض ** وتسجل علي السبورة . ومن

* تمثل الفروض هنا : إجابات مبدئية للسؤال لم يتم فحصها أو التأكد من صحتها بعد .

** لا يجب أن يسيطر الطلاب المتفوقين علي بقية زملائهم في الصف أثناء خطوة اقتراح الفروض.

أمثلة مايمكن أن يطرحه الطلاب من فروض في حالة السؤال : لماذا وجد عفن الخبر في أحد الأرغفة ولايوجد في الآخر؟ مايلى :

- لأن نوعاً من الصدأ الشبيه بصدأ الحديد قد حدث في أحد الأرغفة نتيجة تركه في العراء مدة طويلة .

-- لأن هنالك كائناً دقيقاً قد نما على أحد الأرغفة منذ مدة ، ولم ينم الآخر بعد .

وفي حالة عجز الطلاب عن اقتراح فروض بأنفسهم ، فإنه قد يزودهم بتلميحات تساعدهم على اقتراح الفروض أو قد يطرح عليهم أسئلة متتابعة تؤدى الإجابة عنها إلى تسهيل مهمة اقتراح الفروض.

٥- يوجه الطلاب إلى جمع المعلومات (الأدلة) ويبدأ هذه الخطوة قائلا: لقد سبق لكم اقتراح مجموعة من الفروض والآن جاء الدور على اختيار صحة كل فرض منها هل هو صحيح فنقبله أم فرض خاطيء فنرفضه. ولإتمام ذلك فإننا نحتاج عادة إلي معلومات (يطلق عليها أدلة) علينا تجميعها أو البحث عنها . وهذه المعلومات إما معلومات تساند الفرض عندئذ يمكن قبوله أو معلومات تدحض الفرض ومن ثم نرفضه . وعلينا أن ننتبه جيداً لأمر مهم ، وهو أن الفرض يوجه عملية البحث عن المعلومات أو الأدلة التي تثبت صحته أو تدحضه، فمثلاً الفرض القائل: إن سبب حدوث عفن الخبز في الرغيف هو إصابة الخبز بصدأ مثل صدأ الحديد. يجعلنا نحاول أن نجمع معلومات (أدلة) تثبت أو تنفي حدوث ظاهرة شبيه بظاهرة صدأ الحديد في الخبز المتروك فترة في العراء .

ثم يتساءل معلمنا: كيف نحصل علي هذه المعلومات أو الأدلة ؟

ومن خلال مناقشة هذا السؤال مع الطلاب يتوصلوا إلي أنه يتم الحصول عليها من خلال مصادر متعددة ، من أهمها مايلى :

أ - القيام بملاحظات Observation علمية .

ب- القيام بتجارب Experiments علمية .

ج - الكتب والمراجع والمجلات والسجلات والإحصاءات والموسوعات.

د- استشارة الخبراء وذوي الرأى

هـ- طرح الأسئلة على المعلم .

ويلي ذلك قيامه بتوجيه طلابه إلي تحديد نوع أو أنواع مصادر المعلومات (الأدلة) المتعلقة بكل فرض ثم يعطيهم الفرصة لتجميع المعلومات أو الأدلةمن هذه المصادر وكتابتها في سجل النشاط، وبعدها يطلب منهم تقييم هذه المعلومات والأدلة ؛ بحيث يبقوا علي المعلومات أو الأدلة المتعلقة بالفرض ذات المصداقية العالية أو يستبعدوا المعلومات أو الأدلة التي هي على خلاف ذلك، بما في ذلك المعلومات التي تمثل رأياً شخصاً متحيزاً يوجههم إلي تنظيم المعلومات أوالأدلة في صورة قوائم أو جداول ، أو غير ذلك من صور تنظيم المعلومات .

وعقب ذلك يطلب منهم الحكم علي مدى كفاية تلك المعلومات أو الأدلة، فإذا ما وجد الطلاب أن المعلومات والأدلة غير كافية فيتم توجيههم إلي جمع المزيد منها. وفي حالة وجود معلومات أو أدلة كافية يطلب منهم تحليلها بإيجاد مابينها من علاقات مع بعضها مع تقديم المساعدة لهم عندما يتطلب الأمر ذلك .

٦- توجيه الطلاب إلي اختبار صحة الفروض السالف تحديدها، وهنا يطلب منهم النظر إلي كل فرض من الفروض التي سبق لهم تحددها وعليهم الإجابة عن السؤال التالي: هل المعلومات (الأدلة) التي لديهم تدعم الفرض أم لا؟ فإذا كانت تدعم الفرض فيقبل هذا الفرض ، ومن ثم يمكن اعتباره إجابة تم التحقق منها للسؤال المطروح في مشكلة البحث ، فمثلاً إذا كانت المعلومات أو الأدلة التي حصل عليها الطلاب تؤيد أن الفرض القائل: إن هنالك كائناً دقيقاً قد نما على أحد الأرغفة منذ مدة، ولم ينم على الآخر

(وهذا الكائن هو الذي أحدث ظاهرة عفن الخبز) ، إذن يقبل هذا الفرض كإجابة للسؤال المطروح في المشكلة وهو : لماذا وجد عفن الخبز في أحد الأرغفة ولم يوجد في الآخر؟ أما إذا كانت المعلومات أو الأدلة لا تؤيد صحة هذا الفرض فيعد هذا الفرض غير مقبول ويستبعد كإجابة لهذا السؤال .

٧- يرشد الطلاب إلي التوصل إلى استنتاجات* Conclusios عن طريق توجيههم الي إعادة اختبار الفرض الذي تم قبوله كأن يفحصوا قطعة خبز متعفن أخرى، ويتأكدوا أن سبب العفن هو فطر عفن الخبز، فإن تأكدوا من صحة هذا الفرض مرة أخرى، عندئذ يطلب منهم التوصل إلى نتيجة عامة أو خلاصة أو تعميم (استنتاج) للنشاط الاستقصائى كأن يقول لهم : ماهي النتيجة العامة (الاستنتاج) التي توصلنا إليها من اختبارنا للفروض؟ ثم يعطيهم الفرصة لصياغة الاستنتاج .

وفي حالة النشاط الاستقصائى سالف الذكر يكون الاستنتاج هو:

(أن سبب تعفن الخبز هو نمو فطر عفن الخبز عليه).

٨- يختم النشاط الاستقصائى بتكرار الاستنتاج الذي توصل إليه الطلاب إذا كانت صياغته جيدة أو يعيد صياغته إذا كان خلاف ذلك ويسجل الاستنتاج على السبورة. ويلي ذلك ، طرح مشكلة أو سؤال جديد على الطلاب يكون محل تقصي جديد منهم في الدروس القادمة، وغالبا ما يتطلب بحث هذه المشكلة أو السؤال تطبيق ذلك الاستنتاج في مواقف تعلم جديدة كأن يطلب منهم مثلاً بحث مشكلة : ما الذي يسبب عفن البرتقال؟

ثالثاً : تقويم نتائج النشاط الاستقصائى :

ويتم ذلك بتطبيق أساليب التقويم وأدواته سالفه الذكر ورصد النتائج ومعالجتها والتأكد من مدى تحقق أهداف النشاط الاستقصائى المخطط لها سلفاً، ومن ثم الاستفادة من تلك النتائج عند التخطيط لنشاط استقصائى جديد.

* يطلق عليها أيضا في الأدب التربوي خلاصات / تعميمات .

نشاط (٨-٤)

أ - قارن بين الأدوار التي يلعبها المعلم في التدريس التلقيني (السردي) أو التقليدى وبين الأدوار التي يلعبها المعلم في التدريس الاستقصائى .

ب - ارسم شكلاً توضح به دورة تنفيذ التدريس الاستقصائى ، كما تتضح في سلوكيات المعلم : (الملك فرديناند) سالف الذكر

ج - حدد مع زملائك في مجموعة التدريب المشكلات التي تتوقعونها أثناء استخدام التدريس الاستقصائى في مادة تخصصك ثم ضعوا أكبر عدد ممكن من الحلول لكل منها وذلك بالاستعانة بأسلوب مجموعات التشاور المشار إليه في ملحق هذا الكتاب .

د- مامدي صحة العبارة التالية : يتوقف نجاح المعلم في التدريس الاستقصائى بشكل كبير علي تمكنه من مهارتى طرح الأسئلة والعروض العملية . عزز إجابتك بالأدلة والأمثلة الكافية .

هـ- ضع مخططا لدرس يتضمن نشاطاً استقصائياً، بحيث يتضمن هذا المخطط: (عنوان النشا ط، أهدافه ، المشكلة التي يتمحور حولها ذلك النشاط، وسيلة عرض المشكلة ، متطلبات التعلم المسبقة ، صورة تنظيم الطلاب للتعلم ، مواد ومصادر التعلم المطلوبة، الوقت اللازم لإنجاز النشاط، أساليب التقويم وأدواته). دع زملاءك في مجموعة التدريب وكذا المشرف علي التدريب أن يقوموا هذا المخطط.

و - تدرب على ممارسة مهارة تنفيذ التدريس الاستقصائى وتقويمه في معمل التدريب بالاستعانة بأسلوب التدريس المصغر - المشار إليه في ملحق الكتاب. حاول أن يكون أداؤك شبيهاً بأداء المعلم : الملك فرديناند - سالف الذكر- حسب ماورد في البندين ثانياً وثالثاً من سلوكياته، على أن يتم تقويم أدائك هذا استرشاداً ببطاقة الملاحظة الموضحة في شكل (٢٦) وبنفس الطريقة التي يتم بها تقويم مهارات التدريس السابقة. أعد هذا التدريب حتي تتمكن من أدائها متى كان ذلك ضرورياً.

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الأداء تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	ملاحظات
١	يهيىء بيئة الصف الفيريقية بدرجة تساعد على نجاح الطلاب في ممارسة النشاط الإستقصائى.				
٢	يتأكد من توافر متطلبات التعلم المسبقة لدى الطلاب .				
٣	يطرح المشكلة على الطلاب بصورة شائقة.				
٤	يتأكد من فهم الطلاب للمشكلة .				
٥	يتيح الفرصة للطلاب لاقتراح الفروض				
٦	يوجه الطلاب إلي جمع المعلومات المتطلبة لاختبار الفروض ويعاونهم عند الضرورة لإنجاز ذلك .				
٧	يوجه الطلاب الي اختبار صحة الفروض بأنفسهم ويعاونهم في ذلك عند الضرورة.				
٨	يرشد الطلاب إلى التوصل إلي الاستنتاجات ويعاونهم على صياغتها.				

شكل (٢٦) بطاقة ملاحظة مهارة التدريس الاستقصائى

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
٩	يوجه الطلاب لنشاط استقصائى تطبيقى ذي علاقـــه بما توصلوا له من استنتاجات .				
١٠	يجرى تقويماً شاملاً لنتائج تعلم الطلاب للنشاط الاستقصائى مستعيناً بالأساليب والأدوات المناسبة.				

مجموع الدرجات الكلى = ـــــ / ٢٠

النتيجة النهائية ○ متمكن ○ غير متمكن

تابع شكل (٢٦) بطاقة ملاحظة مهارة التدريس الاستقصائى

حواشي مهارة التدريس الاستقصائي ومراجعها

١- نقلاً عن :

عايش زيتون. (١٩٩٤) . أساليب تدريس العلوم . عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع . ص ص ١٣٣-١٣٤ .

٢- بتصرف عن :

سلام سيد أحمد سلام ، صفية محمد أحمد سلام . (١٩٩٢) المرشد في تدريس العلوم . الرياض : ب.د. . ص ص ١٥٦-١٥٨.

٣- نقلاً عن :

ملاك محمد حمد السليم . (١٩٩٢). فاعلية استراتيجية مقترحة لتدريس الكيمياء للوصول إلى مستوى الإتقان . رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية للبنات بالرياض . ص ٢٧.

٤- مذكور في :

عامر عبد الله الشهراني ، سعيد محمد محمد السعيد. (١٩٩٧) . تدريس العلوم في التعليم العام . الرياض: جامعة الملك سعود . ص ٢٦ ، نقلاً عن :

Welch, W.I. et al., (1981). The Role Of Inquiry In Science Education . Science Education. Vol. 65 (1).pp. 33-50.

٥- عامر عبد الله الشهراني ، سعيد محمد محمد السعيد . (١٩٩٧) . مرجع سابق . ص . ٢٦ .

٦- محمد محمود الحيلة. (١٩٩٨) . التصميم التعليمي : نظرية وممارسة عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة . ص ٣٧٣.

٧- ورد هذا المعني للاستقصاء في :

أحمد علي الفنيش. (١٩٨٢) . التربية الاستقصائية . ليبيا : الدار العربية للكتاب . ص ٨٦.

٨- المرجع السابق : ص ص ٨٥-٨٦ .

٩- انظر في ذلك : المرجع السابق . ص ص ٨٧-٩٣ .

١٠- باري . ى . باير : (١٩٩٤) . الاستقصاء في الدراسات الاجتماعية: استراتيجية للتدريس . ترجمة سليمان محمد الجبر . الرياض : مكتبة العبيكان . ص ٣٤.

١١- انظر : المرجع السابق . ص ٣٣.

١٢- للاطلاع على الفروق بين هذه المصطلحات الثلاثة انظر مثلاً :

- محمود قنبر . (١٩٨٨) . طرائق واساليب التعليم . دراسة في التراث التربوي الإسلامى . دراسة منشورة في المجلد العشرين : دراسات في بعض القضايا التربوية . قطر : جامعة قطر . مركز البحوث التربوية . ص ص٤٥-٥١ .

١٣- لمزيد من التفاصيل حول اختلاف وجهات النظر هذه ، انظر مثلاً :

- سلام سيد أحمد سلام ،وصفية محمد أحمد سلام. (١٩٩٢) . مرجع سابق . ص ١٥٢.،

- عامر عبد الله الشهراني . سعيد محمد محمد السعيد.(١٩٩٧) . مرجع سابق . ص ٢٦١.

Henson, K. (1980). Discovery Learning. Contemporary Education . Vol. 51 (2) p. 101.

- عبد الإله عبد الله المشرف.(١٩٩٣).أثر التدريس الاستقصائى لعلم الأحياء على التحصيل والتفكير الابتكاري لطلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، جامعة الملك سعود . ص ١٨-١٩.

- حسن حسين زيتون . (١٩٨٨) . العلاقة بين الاعتقادات حول التدريس بالطرق الاستقصائية والاتجاهات العلمية والدوجماتية وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى معلمي العلوم بمراحل التعليم العام . التربية المعاصرة. عدد ١٠ ص ص ١٨٠-٢٤٥.

١٤- تم التوصل إلى هذا التعريف اعتمداً على المصادر التالية :

- المرجع السابق . ص ص ١٨٧- ١٨٨.

- أحمد علي الفيش (١٩٨٢) . مرجع سابق . ص ص ٥٢-١١٦

- إبراهيم توفيق محمد غازى. (١٩٩٢). أثر استخدام العروض العملية الاستقصائية على التحصيل الدراسي وتنمية عمليات العلم والاتجاهات العلمية لدى طلاب الصف الثانى الإعدادى . رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية . جامعة الاسكندرية . ص ص ٩٩-١٠٢.

- Orlich, D. C.et al. (1985). Teaching Strategies. (2nd ed.) Lexington, Massachusetts: D. C. Health and company. pp. 284-285 .

- Hackett, J. (1998). Inquiry: Both Means and Ends. Science Teacher. Vol. 65 (6). pp. 34-37.

١٥- للتوسع حول مهارات (عمليات) الاستقصاء . انظر مثلاً :

- كمال زيتون . (١٩٩٣) . كيف نجعل أطفالنا علماء ؟ الرياض : دار النشر الدولى .

- سلام سيد أحمد سلام ، صفية محمد أحدم سلام . (١٩٩٢) . مرجع سابق . ص ص ٢٧-٥٤.

١٦- للتوسع حول تاريخ التدريس الاستقصائى انظر : أحمد علي الفنيش. (١٩٨٢) . مرجع سابق. ص ص ٦٩-٨٤ .

١٧- بارى ك باير . (١٩٩٤) . مرجع سابق. ص ٦١ .

١٨- المرجع السابق . ص ٣٣.

١٩- ورد هذا التعريف في عامر عبدالله الشهراني ، سعيد محمد محمد السعيد. (١٩٩٧) . مرجع سابق . ص ٢٦٠ نقلاً عن :

- Herron, M. D. (1971). The Nature of Scientific Inquiry. SchoolScience, Review. Vol. 79. pp. 171-212.

٢٠- يعقوب عبد الله أبو حلو.(١٩٨٨) . طبيعة الجغرافية واستراتيجية الاستقصاء في تعلمها وتعليمها . رسالة المعلم . مجلد ٢٩. عدد ٢. ص ٧٢ .

٢١- مأخوذ من :

راشد غياض الغياض . (١٩٩٤) . أثر استخدام الطريقة الاستقصائية في تدريس العلوم علي التحصيل وتنمية مهارات الاستقصاء لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية ، جامعة الملك سعود. ص ص ١١-١٢ .

٢٢- انظر تفاصيل هذا النموذج في المصدر التالى :

بارى ك باير . (١٩٩٤). مرجع سابق. ص ص ١٠٣-٢٧٠

٢٣- انظر تفاصيل نموذج دورة التعلم في أى من المصادر التالية :

- حسن حسين زيتون ، كمال عبد الحميد زيتون . (١٩٩٢). البنائية منظور ابستمولوجي وتربوي . الاسكندرية . ب .د. ص ص ١٠٦-١١٥.

- خليل يوسف الخليلي . عبد اللطيف حسين حيدر، محمد جمال الدين يونس. (١٩٩٦) . تدريس العلوم في مراحل التعليم العام . دبي: دار القلم . ص ص ٣٩١-٤٣٤.

- منيرة محمد فهد الرشيد. (١٩٩٩) . مدى فاعلية استخدام طريقة دورة التعلم على اكتساب بعض المفاهيم الكيميائية لدى تلميذات الصف الثاني من المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية للبنات ببريدة . ص ص ٥٤-٧٠ .

٢٤- للاستزادة عن نموذج الاستقصاء الاستقرائى الموجه ، انظر :

- Orlich, D. C. et al. (1985). Op. Cit., pp. 256-262.

25- Suchman, J. R. (1966). Inquiry Development Program in Physical Science. Chicago: Science Research Associates, Inc.

٢٦- توفيق مرعى وآخرون . (١٩٨٥) . أنماط التعليم. سلطنة عمان وزارة التربية والتعليم . دائرة إعداد المعلمين . ص ٧٠

٢٧- فؤاد سليمان قلادة .(١٩٩٨) . استراتيجيات وطرائق التدريس والنماذج التدريسية . الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية . ص ٢٥٨.

٢٨- أعدنا صياغة هذه الافتراضات لتكون أكثر فهماً للقارىء ونصها الأصلى موجود في توفيق مرعى وآخرين . (١٩٨٥). مرجع سابق . ص ص ٧١-٧٢.

٢٩- من أمثلة هذه المراجع :

- الدمرداش سرحان ومنير كامل . (١٩٥٩) . التفكير العلمى . ط ١ القاهرة: د.ن.

- صبرى الدمرداش . (١٩٨٦) . أساسيات تدريس العلوم . القاهرة : دار المعارف . ص ص ١٦٢-١٧٦.

٣٠- اعتمدنا في صياغة هذه المراحل - بشكل كبير - على المصدرين التاليين :

- Eggen, P.D. et al. (1979). Strategies For Teachers Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall, Inc., pp. 309-344.

- Eggen, P. D. & Kanchak, D. P. (1994). Strategies For Teachers: Teaching Content and Thinking Skills Boston: Allyn and Bacon. pp. 249-268.

٣١- تمت صياغة مزايا التدريس الاستقصائى اعتماداً على المصادر التالية:

– يعقوب عبدالله أبو حلو. (١٩٨٨) . مرجع سابق . ص ص ٧٢-٧٣.

– يعقوب نشوان . (١٩٨٤) . الجديد في تعليم العلوم . عمان . دار الفرقان . ص ص ١٠٧-١١١

– أحمد إبراهيم قنديل . (١٩٩٢) . التدريس الابتكارى المنصورة : دار الوفاء للطباعة والنشر . ص ٥٨ .

٣٢- صيغت الانتقادات الموجهة للتدريس الاستقصائى اعتماداً على المصادر التالية :

– حسن حسين زيتون ، زينب عبد الحميد يوسف .(١٩٨٣). تدريس العلوم البيولوجيه . طنطا : كلية التربية ، جامعة طنطا . ص ص ١٣٧-١٣٩ .

– يعقوب نشوان. (١٩٨٤). مرجع سابق. ص ص ١١١-١١٢.

– عامر عبد الله الشهراني، سعيد محمد محمد السعيد . (١٩٩٧) . مرجع سابق . ص ص ٢٦٧-٢٦٩.

– راشد غياض الغياض. (١٩٩٤) . مرجع سابق . ص ص ٥٥-٥٦.

٣٣- بتصرف عن كل من :

– حسن حسين زيتون . (١٩٨٨) . مرجع سابق . ص ١٩١ .

– باري ك باير . (١٩٩٤) . مرجع سابق . ص ص ٢٩٣ – ٣٠٠ .

٣٤- اعتمدنا – جزئياً – في تحديد هذه السلوكيات علي المصادر التالية :

– باري ك باير . (١٩٩٤) . مرجع سابق . ص ص ٦٥-٣١٦ .

– حسن حسين زيتون . زينب عبد الحميد . (١٩٨٣) . مرجع سابق ص ص ١٢٢-١٥٥.

– عامر عبد الله الشهراني، سعيد محمد محمد السعيد (١٩٩٧) مرجع سابق. ص ص ٢٦٤-٢٦٦.

٣٥- من المراجع التي تخدم في تعريف المعلمين بأساليب وأدوات التقويم وكيفية إعدادها وتوظيفها مايلى :

- رودني دوران. (١٩٨٥) . أساسيات التقويم والقياس في تدريس العلوم. ترجمة محمد سعيد صبارينى . خليل يوسف الخليلي . فتحي حسن ملكاوي . أربد: دائرة التربية . جامعة اليرموك .

- حسن حسين زيتون . (١٩٩٩) . تصميم التدريس : رؤية منظومية (المجلد ٢) القاهرة : عالم الكتب .

٣٦- لمزيد من التفاصيل حول التقويم الحقيقي ، انظر : خليل يوسف الخليلى . (١٩٩٨). التقييم الحقيقى في التربية. التربية (قطر) . السنة السابعة والعشرون . العدد ١٢٦ . ص ص ١١٨-١٣٢.

٩

مهارة استخدام الوسائل التعليمية *

كيف تعرض البضاعة ؟

تمهيد :

لكل صاحب مهنة أدواته التي تعينه على أداء هذه المهنة ؛ فاللطبيب أدواته التي تعينه علي تشخيص الأمراض وعلاجها متمثلة في السماعة الطبية، ومقياس الحرارة (الترمومتر) وجهاز قياس الضغط والمشرط وغيرها وكذا للمهندس المعمارى أدواته التي تعينه على تصميم المباني وتنفيذها والتي منها المسطرة على شكل حرف T والمنقلة والفرجار والمثلث وميزان المياه، وكذلك الحال بالنسبة للمعلم فله أيضا أدواته التي تعينه علي أداء مهنته ، متمثلة فيما يسمى بالوسائل التعليمية Instructional Media التي منها السبورة واللوحات والخرائط والصور والأفلام والتسجيلات السمعية وغيرها. وحتى يمارس كل صاحب مهنة مهنته بكفاءة وفاعلية ، فأنه لا يستطيع الاستغناء عن أدوات مهنته ، كذلك الحال بالنسبة للمعلم فهو لا يستطيع أن يمارس مهنة التدريس في غياب أدوات التدريس ، وهي الوسائل التعليمية؛ ففي حاله غيابها يصبح التدريس ميتاً وغامضاً ، ومملاً وفقيراً ومن ثم لا تقوم للتدريس قائمة في غياب الوسائل التعليمية .

ويوجد العديد من مهارات التدريس ذات العلاقة بالوسائل التعليمية، ومن أهمها : مهارة اختيار الوسائل التعليمية ومهارة تصميمها وإنتاجها ومهارة استخدامها أثناء – تنفيذ – التدريس ** ومهارة تقويمها.

---

* من المفضل أن يكون القارئ قد سبق له دراسة مقرر عام في مجال الوسائل التعليمية قبل تعلمه لهذه المهارة أو يُحبذ الاطلاع على بعض المؤلفات الحديثة في هذا المجال (١) .

** يطلق عليها أيضا مهارة عرض الوسائل التعليمية .

ونظراً لأن كتابنا هذا يختص بمهارات تنفيذ الدرس لذا سوف نقتصر هنا على تناول مهارة استخدام الوسائل التعليمية، علماً بأن هذه المهارة لا تنفصل عن غيرها من المهارات ذات العلاقة بالوسائل التعليمية سالفة الذكر.

وغنى عن البيان أن إتقان المعلم لمهارة استخدام الوسائل التعليمية يعد أمراً لا غنى عنه لنجاحه في تنفيذ التدريس ، فضلاً عن كون هذه المهارة ذات علاقة وثيقة بمهارات التدريس الأخري؛ ومنها مهارة التهيئة الحافزة ، مهارة الشرح ، مهارة إثارة الدافعية للتعلم ؛ مهارة تلخيص الدرس وعليه فإن حاجتك لتنمية هذه المهارة تعد حاجة ماسة حتى تصبح معلماً ناجحاً . ومن ثم يصبح تدريسك حياً ومفهوماً ومثيراً وثرياً .

مفهوم الوسائل التعليمية *

تتعدد المعاني والدلالات المعطاة لمصطلح الوسائل التعليمية في الأدب التربوي ذي العلاقة ، فلا يوجد اتفاق في هذا الأدب حول تعريف محدد لهذا المصطلح؛ إذ ثمة رؤى مختلفة مطروحة في هذا الشأن (٢) ** . ولما كان المجال لا يتسع لاستعراض تلك الرؤى ، رأينا أن نكتفي بعرض تعريف مختصر ومبسط لمفهوم الوسائل التعليمية توصلنا إليه من خلال مراجعتنا للأدبيات التربوية في مجال الوسائل التعليمية ، وسوف يتبع هذا التعريف تحليل مسهب له – أى للتعريف – الأمر الذي نتوخي من خلاله إلقاء الضوء على خصائص هذا المفهوم أو ذلك العنصر وعلى معالمه الأساسية .

---

* للوسائل التعليمية تسميات أخرى عديدة من أهمها : وسائل الإيضاح ، المعينات التربوية ، معينات التدريس ، الوسائل المعينة ، المعينات التعليمية ، الوسائل السمعية والبصرية، الوسائل الوسيطة ، وسائل الاتصال التعليمية ، الوسائط التعلمية ، المصادر التعلمية ، الوسائل التعليمية التعلمية، وآخر هذه التسميات هي تقنيات التعليم وتكنولوجيات التدريس. ويلاحظ أن كافة هذه التسميات السابقة إنما تعكس تصوراً معينا حول طبيعة الوسائل التعليمية ودورها في عملية التعليم والتعلم(٣) و يجدر التنويه إلي أن هذه التسميات ربما تعكس أيضا تطوراً تاريخياً لهذه الطبيعة وذلك الدور وبعض هذه التسميات تعد مهجورة نوعا ما مثل: وسائل الإيضاح ، ومعينات التدريس والوسائل المعينة . وبعضها غير دقيق ومحل جدل وخلاف مثل تقنيات التعليم (٤) وتكنولوجيات التدريس .

** سترد أمثلة لهذه التعريفات ضمن النشاط (٩-١) الوارد لاحقاً .

تعريف مختصر للوسائل التعليمية :

ويعنى مفهوم الوسائل التعليمية في سياق كتابنا هذا مايلى (٥) :

مجموعة المواقف والمواد والأجهزة التعليمية والأشخاص الذين يتم توظيفهم ضمن إجراءات استراتيجية التدريس ، بغية تسهيل عملية التعليم والتعلم، مما يسهم في تحقيق الأهداف التدريسية المرجوة في نهاية المطاف.

وفيما يلي تحليل تفصيلي للتعريف المذكور أعلاه :

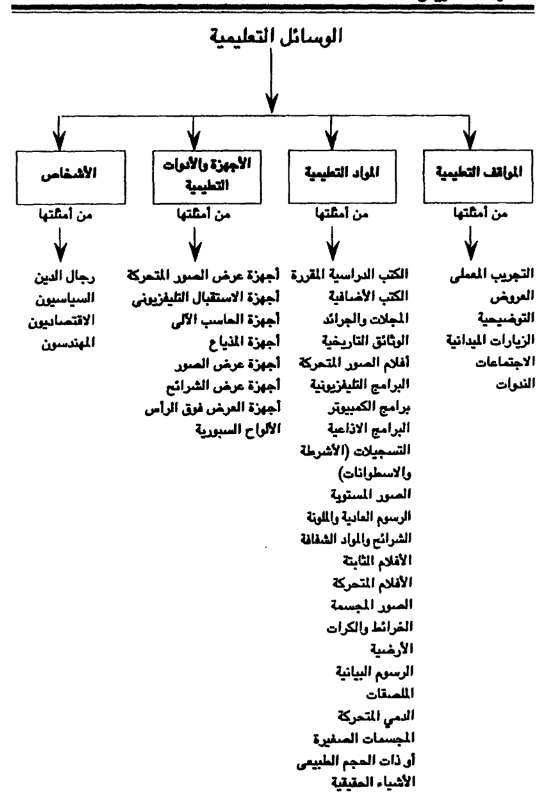
أولاً: تتضمن الوسائل التعليمية أربعة عناصر هى (شكل ٢٧) :

العنصر الأول : المواقف التعليمية : وهي تشير إلي الأحداث الواقعية العيانية التي يعايشها الطلاب داخل المدرسة أو خارجها ، وتسهم في تسهيل عملية التعليم والتعلم. ومن أمثلة تلك المواقف: التجريب المعملي ، العروض التوضيحية ، الزيارات الميدانية (الرحلات التعليمية)، الاجتماعات والمحاضرات العامة، الندوات والمؤتمرات .

العنصر الثانى : المواد التعليمية * Instructional Materials :

يشير مصطلح المواد التعليمية هنا إلى أشياء تحمل أو تتضمن أو تخزن محتوى دراسياً معيناً ؛ ومن أمثلة المواد التعليمية : الكتب الدراسية المقررة، الأفلام السينمائية والتسجيلات الصوتية وغيرها مما هو موضح في شكل (٢٧) وللمادة التعليمية مكونان أساسيان هما :

* يطلق عليها أحيانات لفظة البرمجيات Softwares أو المكونات اللينة .



شكل (٢٧) عناصر الوسائل التعليمية

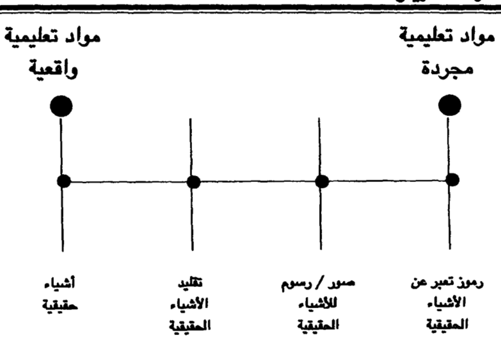
(١) محتواها من المادة الدراسية ممثلة في المعلومات أو المهارات والاتجاهات والقيم ...الخ محل التدريس المخزنة في تلك المادة.

(٢) وصورتها الفيزيقية ممثلة في المادة الخام التي يتم عليها تخزين هذا المحتوي، وتشمل المادة الخام هذه الورق أو الشرائح الشفافة أو الشرائح البلاستيكية أو الشرائط الممغنطة وغيرها.

فشريط تسجيل خاص بتعليم قواعد تجويد القرآن الكريم يمثل أحد المواد التعليمية ، وهو مكون من مادة دراسية (علمية) تمثل معلومات ومهارات تتعلق بتعليم هذه القواعد والشريط الخام المسجل عليه تلك المعلومات والمهارات .

وتختلف المواد التعليمية في درجة واقعيتها Concreteness أو في درجة تجريدها Abstractness. فبعضها يمثل أشياء حقيقية (مثل هيكل عظمي حقيقي للأرنب مثلاً) ، وبعضها تقليد للأشياء الحقيقية (مثل هيكل عظمي للأرنب مصنوع من البلاستيك)، وبعضها صور أو رسوم تعبر عن تلك الأشياء (مثل صورة أو رسم توضيحي لهذا الهيكل)، وبعضها رموز مجردة – تصف عن طريق الكلمات أو الأرقام – تلك الأشياء الحقيقية (مثل الشرح اللفظي بالكلمات لذلك الهيكل).

ويمكن تمثيل فكرة تنوع المواد التعليمية فيما يتعلق بدرجة واقعيتها أو تجريدها في صورة متصل، يبدأ من أعلى درجات الحسية ، وينتهي بأعلى درجات التجريد، وفق ماهو مبين في شكل (٢٨).



شكل (٢٨)

تنوع المواد التعليمية في درجة واقعيتها أو درجة تجريدها(٦)

العنصر الثالث : الأجهزة والأدوات التعليمية *

The Instructional Equipments

يشير مصطلح الأجهزة والأدوات التعليمية هنا إلى الأشياء التي تستخدم لعرض محتوى المواد التعليمية ** ومن أمثلة الأجهزة : جهاز عرض الصور المتحركة (جهاز العرض السينمائى) ؛ إذ يتم من خلاله عرض أفلام الصور المتحركة والأخيرة هي إحدي المواد التعليمية، وجهاز عرض الأفلام التليفزيونية (الفيديو) ، ويتم من خلاله عرض هذه الأفلام. ومن أمثلة الأدوات السبورات بأنواعها .

* يطلق عليها فى الأدب التربوى الأجنبي أيضا لفظة Hardwares .

** ننوه أن هنالك بعض المواد التعليمية التي قد لا تحتاج لأجهزة تعليمية لعرضها ؛ منها علي سبيل المثال (المجسمات أو النماذج) كبيرة الحجم مثل مجسم الكرة الأرضية .

العنصر الرابع : الأشخاص Persons

ويقصد بمصطلح الأشخاص هنا الأفراد الذين يؤتى بهم إلي الموقف التدريسي بغية مساعدة الطلاب على التعلم ، ومن أمثلتهم رجال الدين والسياسة والعلم والاقتصاد والزراعة والتعليم ونحوهم .

ثانياً : تعد الوسائل التعليمية جزءاً لا ينفصل عن إجراءات التدريس *؛ فاختيار المعلم لإجراء تدريسي معين رهن بوجود الوسيلة أو الوسائل التي تجعل هذا الإجراء ممكن التنفيذ عملياً.

فالعلاقة بينهما علاقة دينامية وتفاعلية ** فالمعلم الذي يختار إجراء تدريسياً مثل : (يوضح موقع مكة المكرمة للطلاب على خريطة مطبوعة للمملكة العربية السعودية) فإن اختياره هذا يتم في ضوء علمه أن مثل هذه الخريطة سوف تتاح له أثناء تنفيذ الدرس، ففي غياب تلك الخريطة المطبوعة يصبح هذا الإجراء غير ذي موضوع .

هذا ويتم توظيف الوسائل التعليمية في كافة إجراءات التدريس المقترحة؛ فهي توظف في إجراءات تهيئة الطلاب لموضوع التدريس :

- فعن طريقها يمكن إثارة الدافعية للتعلم في بدء الدرس، ومثال ذلك إثارة اهتمام الطلاب بموضوع البراكين عن طريق عرض فيلم سينمائى عن البراكين.

- كما يمكن عن طريقها إخبار الطلاب بالأهداف التدريسية ومثال ذلك إعلام الطلاب بأهداف درس عن معركة بدر، عن طريق عرض هذه الأهداف علي إحدى الشفافيات أو اللوحات المكبرة .

- وأيضا يمكن استخدامها في استدعاء متطلبات التعلم المسبقة

* تعني إجراءات التدريس مجموعة الخطوات التي يسير عليها المعلم أثناء تنفيذ الدرس .

** لمزيد من التفاصيل عن علاقة الوسائل التعليمية باجراءات التدريس راجع كتابنا : تصميم التدريس : رؤية منظومية (٧) .

ومراجعتها لدى الطلاب، ومثال ذلك استدعاء المفاهيم القبلية الخاصة بدرس (صناعة الحديد) عن طريق عرض لوحة لأكاسيد الحديد مبين عليها تأثير الحرارة علي هذه الأكاسيد. فضلاً عن استخدامها في تقديم البنية العامة لمحتوى موضوع التدريس ، ومثال ذلك تقديم البنية العامة لمحتوى درس عن أنواع الصخور عن طريق عرض خريطة مفاهيم عن هذه الأنواع .

وكذا يمكن توظيفها في إجراءات تعليم المحتوى وتعلمه، ومثال ذلك استخدامها في تدريس المحتوي مبدئيا لدرس عن تركيب زهرة نبات الفول عن طريق عرض لوحة مكبرة لهذه الزهرة.

هذا فضلاً عن توظيفها في إجراء تلخيص موضوع التدريس ، ومثال ذلك: استخدامها في تلخيص درس عن أنبياء الله ورسله عن طريق عرض لوحة تمثل شجرة الأنبياء والرسل سلام الله وصلواته عليهم.

وبناء علي ماتقدم يتضح لنا أن الوسائل التعليمية هي عنصر لا ينفصل بحال عن إجراءات التدريس؛ إذ تسهل إنجاز هذه الإجراءات فعلياً في الصف الدراسي .

ثالثاً : تعمل الوسائل التعليمية علي تسهيل عمليتى التعليم والتعلم مما يساعد في تحقيق الأهداف التدريسية المرجوة، ولعل من أبرز إسهاماتها* في هذا الشأن مايلى [(٨)] :

١- يمكن أن تعمل الوسائل التعليمية على استثارة انتباه الطلاب وزيادة اهتمامهم بموضوع التعلم، كما سبق إيضاحه من قبل .

فمن الملاحظ أن بدء الدرس بعرض مادة تعليمية شائقة قد يؤدى إلى إثارة اهتمام التلاميذ وجذب انتباههم لموضوع الدرس .

---

* معظم هذه الإسهامات تختص بالوسائل التعليمية التي تتضمن المواد التي يغلب عليها الطابع الواقعي ؛ أى المواد التي تمثل أشياء حقيقية أو تقليدا لها أو صورا ورسوماً تعبر عنها، ولا تنسحب في الغالب على الوسائل التعليمية التي بها مواد تعليمية ذات طابع مجرد أو رمزى .

وهذا ما يمكن أن نجده مثلاً عندما نعرض فيلماً عن (نزول أول إنسان على سطح القمر) ، وذلك كمقدمة لدرس عن القمر كأحد توابع كوكب الأرض.

٢- من المتوقع أن تزيد الوسائل التعليمية من الاستعداد للتعلم Readiness to Learn ، إذ يمكن من خلالها تزويد الطلاب بخلفية معرفية أو مهارية أو وجدانية عن موضوع الدرس الجديد؛ فعرض الأنواع المختلفة من العدسات للطلاب قبل دراستهم لموضوع النظارات الطبية من المتوقع أن يزيد من استعداد الطلاب لتعلم هذا الموضوع.

٣- يحتمل أن توفر الوسائل التعليمية الخبرات الحسية التي تعطى معنى ومدلولاً للعبارات اللفظية المجردة؛ بمعنى أنها تسهل إدراك المعاني من خلال تجسيد الأفكار المجردة بوسائل محسوسة ، فتساعد علي تكوين صور مرئية Visual Images لها في الأذهان ، وهذا مانجده مثلاً عندما يعرض المعلم على الطلاب رسماً توضيحيا يشرح القاعدة الهندسية التالية :

(طول متوسط المثلث القائم الزاوية الخارج من رأس الزاوية القائمة يساوى نصف طول وتر هذا المثلث القائم).

ففي حالة اعتماد المعلم على الشرح اللفظي وحده لتلك القاعدة، وفي غياب هذا الرسم التوضيحى ؛ فأنه يتوقع أن يجد الطلاب الذين يدرسون هذه القاعدة لأول مرة صعوبة بالغة في فهمهما ، وقد يكتفون بحفظها عن ظهر قلب ، الأمر الذي يؤدى إلى حدوث مايسمي بظاهرة اللفظية * Verbalism كما يتكون لدى الطلاب معان عما يدرسونه من مفاهيم وأفكار تختلف عما لدى المعلم عنها.

---

* تحدث ظاهرة اللفظية عندما يلجأ المعلم إلى الشرح اللفظى وحده لتدريس المفاهيم أو العلاقات ذات الطابع المجرد ، مما قد يؤدى إلي ترديد الطلاب لنفس المفاهيم أو العلاقات ، دون إدراك لمدلولها أو معناها ؛ بمعنى أن تعليمهم لها يقف عند مستوي اللفظية أى مستوي التذكر أو الحفظ ولا يتعداه إلي مستويات التعلم العليا كمستوي التطبيق والتحليل الإستدلالى والابداع.

٤- يمكن أن تؤدى الوسائل التعليمية إلي زيادة مشاركة الطلاب بصورة نشطة وإيجابية في التعلم. وهذا مانجده مثلا في برامج الكمبيوتر الشخصي (الحاسوب) وبعض البرامج التليفزيونية؛ إذ يتم توجيههم من خلالها للقيام بأنشطة معينة تجعلهم يشاركون بشكل نشط في التعلم.

٥- من المتوقع أن تجعل الوسائل التعليمية التعلم أبقي أثراً وأقل احتمالا للنسيان بالنظر لما ذكر آنفا عن إسهامات الوسائل التعليمية في تسهيل التعلم فإنه يتوقع أن تؤدى تلك الوسائل أيضا إلى ترسيخ مايتعلمه الطلاب من محتوى في ذاكراتهم ، مما يقلل من احتمال نسيان ماتعلموه بسهولة بالمقارنة بالتعلم الذي يركز على اللفظية وحدها .

٦- تعمل الوسائل التعليمية على تيسير تعليم موضوعات معينة قد يصعب بدونها تدريسها بذات الكفاءة والفاعلية .

فنعلم أن المقررات الدراسية كثيراً ماتحتوي على بعض الموضوعات التي يصعب أو يستحيل للتلاميذ معايشتها الآن من خلال خبرات واقعية مباشرة؛ ومن ثم فإن المعلم مطالب باستخدام الوسائل التعليمية (وخاصة الأفلام والصور) لتوضيحها للطلاب ، ومن هذه الموضوعات مايلى :

أ - موضوعات تتناول أحداث ماضية مثل : نشأة الحياة على الأرض ، الحرب العالمية الأولى ، كيفية تكوين المحيطات والبحار وغيرها من أحداث الماضي التي يستحيل أن يمر الطالب في خبرات مباشرة لمعايشتها.

ب- موضوعات خاصة بأمور تحدث في أماكن بعيدة مثل: أماكن استخراج البترول في أمريكا ، الحياة في بلاد الاسكيمو ، الغابات الاستوائية في أفريقيا وغيرها من الموضوعات التي قد يصعب قيام الطلاب برحلات إليها لمعايشتها في الواقع .

ج - موضوعات تتناول أحداثاً تتم بسرعة كبيرة مثل: احتراق البنزين في محرك السيارة أو أحداث تتم ببطء شديد مثل تكوين البترول في باطن الأرض .

د - موضوعات تتناول ظواهر موسمية الحدوث مثل: ظاهرة الكسوف والخسوف ، دودة القطن ، قوس قزح وغيرها .

هـ- موضوعات تتناول أحداثاً صغيرة للغاية مثل: انقسام خلايا الجنين في رحم الأم أو تتناول ظواهر كبيرة للغاية مثل حركة الأرض حول الشمس.

و - موضوعات تتناول ظواهر خطرة مثل: الغازات السامة والمفرقعات.

٧- تساعد الوسائل التعليمية علي تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين الطلاب ؛ فمن المعروف أن الطلاب يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم؛ فمنهم من يحقق مستوى عالياً من التحصيل بالاستماع للشرح النظري للمدرس، وتقديم أمثلة قليلة ، ومنهم من يزداد تعلمه عن طريق الخبرات البصرية مثل مشاهدة الأفلام أو الشرائح، ومنهم من يحتاج إلي تنويع الوسائل لتكوين المفاهيم الصحيحة وهكذا. وينحو الاتجاه الحديث في التعلم إلي استخدام العديد من الوسائل المتنوعة في تنفيذ الدروس ، وخاصة في مجال التعليم الفردي * Individualized Instruction حتى يسير كل طالب في تعلمه لموضوعات المقرر حسب قدراته واستعدادته ويختار من الوسائل ما يحقق له التعلم الأفضل الذي يناسب استعداداته وميوله.

٨- يمكن عن طريق الوسائل التعليمية تنويع أساليب التعزيز** Reinforcement التى تؤدى إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة

* يتم التعليم الفردى بصور شتى منها: التعليم بالكتب المبرمجة والتعليم بالحقائب التعليمية والتعليم بالكمبيوتر الشخصي (الحاسوب) وتعتمد فكرة التعليم الفردي غالبا على تقديم المثيرات التعليمية في صورة مكتوبة أو مسموعة أو مرئية ، ويتم ترتيبها - أى المثيرات - في خطوات منطقية ومتسلسلة ، وعلى الطالب أن يستجيب لهذه المثيرات ويسجل أجابته كتابة أو آليا ، أو يقوم بإجراء تجربة أو مشاهدة فيلم أو الذهاب للمكتبة وقراءة ما يطلب منه ، إلي غير ذلك من الأنشطة التعليمية الأخري وهو - أى الطالب - لا يكون عادة مقيدا بوقت محدد أو بمقدار من الدرس ينجزه ، فهو يستطيع أن يأتى لمواصلة تعلمه حسب رغبته وميوله ، كما أنه يسير في تعلمه حسب قدراته واستعداده .

** سيتم تناول مفهوم التعزيز لاحقاً ضمن عرضنا لمهارة التعزيز .

وتأكيد التعلم. ولعل أوضح مثال لذلك من الوسائل هو الكتب المبرمجة؛ حيث يعرف الطالب مباشرة الخطأ أو الصواب في إجابته فور بنائها ، فيتم تعزيز الإجابة السليمة ، ويستمر في تعلمه. ويمكن أن نستخدم وسائل كثيرة لتحقيق هذا الغرض كأن يشاهد الطالب أحد الأفلام للإجابة عن الأسئلة أو المشكلات التي تصادفه. وكذلك الحال في معمل اللغات، فيستمع الطالب إلى التسجيل الصوتي لأدائه ليتعرف فوراً على كيفية نطقه للغات الأجنبية مثلا فيثبت النطق الصحيح للغة.

٩- يمكن أن تسهم الوسائل التعليمية في تنمية المهارات ، فاكتساب مهارة قيادة السيارات مثلاً قد يتطلب مشاهدة أحد السائقين من ذوي الخبرة وهو يقود السيارة موضحاً هذا الأمر خطوة خطوة، ثم يلي ذلك قيام الفرد بالتدريب الفعلي على القيادة؛ أى ممارسة هذا الأداء أمامه . فهل يمكن أن يتم اكتساب هذه المهارة بكفاءة بدون السائق والسيارة وهما من الوسائل التعليمية ؟!

١٠- من الممكن أن تعمل الوسائل التعليمية على إثراء التعلم وتنويع مصادر المعرفة؛ فعادة ما تشتمل الوسائل التعليمية - وخاصة الأفلام - على العديد من المعلومات التي تثرى خبرات الطلاب حول الموضوعات الدراسية. أن فيلماً عن (رحلة نزول أول إنسان علي سطح القمر) مثلاً قد يؤدى إلى إكساب الطلاب عشرات المعلومات الجديدة ليس عن تفاصيل هذه الرحلة فحسب، بل يؤدى إلى إكسابهم معلومات أخرى ذات علاقة بهذه الرحلة كتلك المتعلقة بأشكال سفن الفضاء ، مأكل رواد الفضاء وملبسهم ، جاذبية القمر وحركة الإنسان عليه، درجة حرارة القمر ليلاً ونهاراً ، مدى إمكانية الحياة على سطح القمر ، التراكيب الجيولوجية لسطح القمر إلى غير ذلك من المعلومات الأخرى .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإن الوسائل التعليمية يمكن أن تعمل على تنويع مصادر المعرفة فلا تقتصر على المعلم أو الكتب الدراسية المقررة

وحدها، وإنما يمكن تقديم هذه المعرفة من خلال مصادر أخرى مثل المراجع والموضوعات والبرامج التليفزيونية وأشرطة التسجيل .

١١- من الممكن أن تسهم الوسائل التعليمية في التدريس التشخيصي العـلاجي * ؛ إذ يمكن عن طريق العديد من هذه الوسائل (مثل الكتب الدراسية البديلة ، وكتب التدريبات ، وبطاقة التوضيح ، وأشرطة الفيديو ، وبرامج الكمبيوتر (الحاسوب) الشخصي ...الخ) تقديم وصفات علاجية تعمل علي تصحيح أخطاء التعلم لدي الطلاب .

١٢- يمكن أن تؤدى الاستعانة بالوسائل التعليمية إلى تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات والقيم الجديدة؛ إذ تستخدم بعض الوسائل التعليمية كالملصقات وبرامج التليفزيون والأفلام بكثرة في حاولة تعديل سلوك الأفراد واتجاهاتهم وقيمهم وإكسابهم أنماطاً جديدة من السلوك وتأكيد الاتجاهات والقيم التي تتمشي مع التغيرات في المجتمع.

ومن أمثلة ذلك تعديل اتجاهات المواطنين نحو اتباع العادات الصحيحة في المرور والتغذية والعناية الصحية ، وكذلك في تأكيد القيم الاجتماعية التي تتعلق بحب العمل واتباع النظام ومراعاة حقوق الإنسان واحترام الفرد وعدم التفرقة العنصرية .

ومما يساعد على تحقيق ذلك التأثير العاطفي الانفعالي الذي تتركه هذه الوسائل في نفوس المواطنين نتيجة لاستخدام بعض أساليب الإخراج كالتمثيل والموسيقي والمؤثرات الصوتية .

نشاط (٩-١)

أ - فيما يلى عدد من التعريفات المعاصرة لمفهوم الوسائل التعليمية

---

* التدريس التشخيصي العلاجي هو نوع من التدريس الذي يعتمد علي تشخيص أخطاء التعلم لدى الطلاب بالاستعانة بأساليب معينة مثل الاختبارات التشخيصية ، ومن ثم السعي إلى علاج هذه الأخطاء وصولاً بالطلاب الي المستوي المنشود من الإتقان لموضوع التعلم .

الواردة في بعض الأدبيات التربوية ذات العلاقة . وضح رأيك في مدى وضوح كل منها وشموله لتحديد معني هذا المفهوم ، وما مدى اتفاقها واختلافها مع تعريفنا سالف الذكر لذلك المفهوم :

- « وسائل اتصال حاسية تشمل أجهزة وأدوات وطرقاً تحمل وتنقل الرسالة التعليمية ، أى المحتوي أو المضمون التعليمي سواء أكان معرفياً أو وجدانياً أو حركياً إلى المتعلم بما يلائم حاجاته المتمشية مع حاجات مجتمعة وأهدافه وبما يحقق الأهداف السلوكية في صورة نتاجات تعليمية قابلة للتقييم والمتابعة والتعديل في ضوء من التحريب العملي وعلي أساس من تحليل النظم ، يربط بين أفضل الوسائل التعليمية بالنسبة لكل مقرر تعليمى بالذات بما يحقق أفضل تعلم » (٩) .

- « أى شيء يستخدم في العملية التعليمية بهدف مساعدة المعلم على بلوغ الأهداف بدرجة عالية من الإتقان ، ومن جميع المعدات (Hardware) والمواد (Software) ، والأدوات التي يستخدمها المعلم لنقل محتوى الدرس إلى مجموعة من الدارسين داخل غرفة الصف أو خارجها ، بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية ، وزيادة فاعليتها دون الاستناد إلي الألفاظ وحدها» (١٠) .

- « كل مايقدم أو يسهم في تقديم مادة تعليمية ضرورية لعملية التعلم كما تصفها وتحددها الأهداف التعليمية ، وتستخدم كجزء أساس متفاعل مع بقية إجراءات منظومة التدريس أو بلغة أخرى ، فهي كل مايُوَظَّفُ فى إطار إجراءات التدريس لتحقيق الأهداف التعليمية (١١)

- « أى شخص ، أو مادة أو حدث يهيىء الظروف التي تساعد المتعلم على اكتساب المعرفة، المهارات ، الاتجاهات (١٢)

-«كل مايستخدمه المعلم من أجهزة وأدوات ومواد وغيرها، داخل حجرة الدراسة أو خارجها ، لنقل خبرات تعليمية محددة إلى المتعلم بسهولة ويسر ووضح ، مع الاقتصاد في الوقت والجهد » (١٣)

ب – اضرب مثالاً من عندك توضح به العلاقة بين الوسائل التعليمية وإجراءات التدريس .

ج – في ضوء ما سلف ذكره عن إسهامات الوسائل التعليمية في تسهيل عملية التعليم والتعلم ، فسر العبارة القائلة : (تجعل الوسائل التعليمية التدريس حياً ، ومفهوما ومثيراً وثرياً) .

مجموعات الوسائل التعليمية :

يذخر الأدب التربوي بالعديد من المحاولات الرامية إلى تقسيم الوسائل التعليمية إلى عدد من المجموعات بحيث يتشابه كل منها في خصائص معينة (١٤) ومن بين هذه المحاولات ، محاولة سابقة لمؤلف هذا الكتاب (١٥) والتي اقترح فيها تقسيم الوسائل التعليمية للمجموعات التالية (شكل : ٢٩) :

١- الأشياء والمواقف الحقيقية والعينات والنماذج .

٢- الوسائل ذات الصور المتحركة .

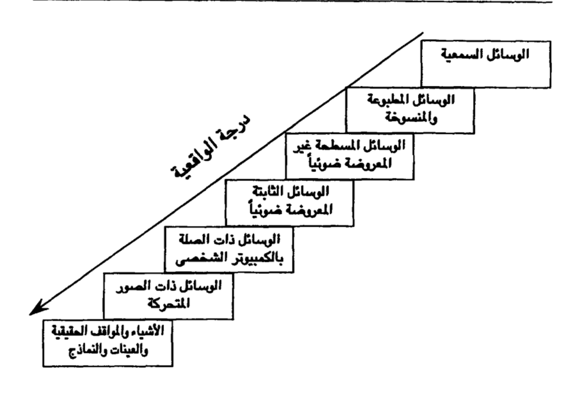
٣- الوسائل ذات الصلة بالكمبيوتر الشخصي (التعليمي)

٤- الوسائل الثابتة المعروضة ضوئيا

٥- الوسائل المسطحة غير المعروضة آليا.

٦- الوسائل المطبوعة والمنسوخة

٧- الوسائل السمعية .



شكل (٢٩) : مجموعات الوسائل التعليمية

وفيما يلي عرض تفصيلي لكل مجموعة من المجموعات المذكورة أعلاه يتضمن التعريف بها وأهم أنواعها وأهم استخداماتها ومزاياها وأبرز محدداتها

المجموعة الأولى: الأشياء والمواقف الحقيقية والعينات والنماذج:

★ **التعريف بها:** تتضمن كلا من المواد، المواقف الحقيقية العيانية، العينات ، الأشياء أو المواقف المحاكية لها وذات الأبعاد الثلاثة : الطول ، العرض ، العمق (السمك) ، الأشخاص الذين يؤتى بهم للموقف التدريسى لنقل محتوى دراسي معين للطلاب بغية تسهيل عملية التعليم والتعلم لدى هؤلاء الطلاب .

★ **أهم أنواعها:**

١- الأشياء الحقيقية Realia : وهي ذوات الأشياء كما هى موجودة في

بيئتها الطبيعية دون إحداث أى تعديل أو تغيير عليها. ويتوافر فيها جميع صفات الشيء الحقيقي ، ومن أمثلتها نبات الفول في بيئته الطبيعية (الحقل) ، والدجاج في المزارع التى يتربى فيها .

٢- **مواقف حقيقية** : أحداث واقعية عيانية يعايشها الطلاب داخل المدرسة أو البيئة المحلية، ويتلقون عن طريقها خبرات تعليمية مباشرة؛ ومن أمثلتها التجريب المعملى ، العروض العملية ، الزيارات الميدانية ، الاجتماعات أو الندوات .

٣- **العينات** : وهى أشياء حقيقية أو أجزاء منها تم انتزاعها من بيئتها الحقيقية ، وتمثل في خصائصها وصفاتها تلك الأشياء الحقيقية ؛ ومن أمثلتها عينة نبات الفول (مجفف) ، عينة لثعبان (محنط) ؛ عينة لتربة طينية ، عينة لصخور رسوبية ، عينة لعملة من العصر العثمانى.

٤- **الخبراء** : أشخاص من ذوي الخبرة في مجال معين يؤتى بهم إلى الموقف التدريسى ، بغية مساعدة الطلاب على تعلم موضوعات محددة؛ ومن أمثلة هؤلاء الخبراء أحد ضباط المرور الذي يلقي درسا على الطلاب عن علامات المرور .

٥- **مواقع في البيئة المدرسية أو المحلية** : أمكنة موجودة في البيئة المدرسية أو المحلية ذات علاقة بموضوعات التدريس؛ ومن أمثلتها الحدائق ، المتاحف ، المعارض ، البحيرات ، المزارع ، المصانع ، المكتبات ، المطارات ، المستشفيات .

٦- **المواقف التدريبية المحاكية**: مواقف لتعلم المهارات يقلد فيها الطلاب نموذجا جيداً لأداء المهارة؛ ومن أمثلتها مواقف التدريب علي أداء مهارة قيادة السيارات مثلاً .

٧- **التمثيل التربوى Educational Dramatization** : ينطوى على تقليد أو تمثيل مواقف واقعية من الحياة ولو بصورة مبسطة ومن خلال مشاركة الطلاب في أحداثها بقيامهم بأدوار محددة.

ومن أبرز صور التمثيل التربوي ، الصور الأربع التالية :

أ – اللعب التربوي : وهو نشاط منظم يتبع مجموعة قواعد في اللعب ، ويتم اللعب بين طالبين أو أكثر يتفاعلون للوصول إلى أهداف محددة بوضوح. وعموما تعتبر المنافسة والحظ من عوامل التفاعل بينهم ، وهناك عادة رابح في اللعبة .

ب – تمثيل الأدوار : وفيه يجسد أحد الطلاب دور أحد الشخصيات (مثل القاضي ، القائد العسكري ، الشاعر) ويتبنى سلوكه وأحاسيسه ، ويعبر عنها بالألفاظ والحركات ...الخ.

ج – المواقف المسرحية : وهي تصوير حي لحوادث وخبرات ماضية، كما في التاريخ والسيرة السلفية ، وقصص الأدب والشعر أو الاحداث الجارية حاليا في الحياة الاجتماعية .

د – الدمى التعليمية : ويقصد بها الدمى (العرائس) التي يستخدمها المعلم في تقديم بعض العروض التمثيلية لتسهيل تعلم موضوع ما .

٨– المناظر المجسمة * (الديوراما Dioramas) : وهي عرض مجسم للموضوعات مصنوع من مواد حقيقية يعطيها أبعادا توحي بالإحساس الواقعي للمناظر التي تعرضها ؛ ومن أمثلتها منظر مجسم لحياة البداوة.

٩– المنضدة الرملية : هي صندوق من الخشب، حوافه قليلة الارتفاع ومفروش بطبقة من الرمل. لا يختلف استخدامه عن استخدام المناظر المجسمة (الدايوراما أو صندوق الفرجة)، فالهدف واحد وهو محاولة تقريب الواقع إلي ذهن المتعلم لمساعدته على تحقيق تعلم افضل ذي معنى، كإدراك

---

* تسمي أيضا صندوق الفرجة وهي تشاهد بكثرة في المتاحف، ومنها متاحف العلوم؛ حيث تكون بالحجم الطبيعي في كثير من الأحوال؛ ومن أمثلتها المناظر المجسمة للديناصورات وكأنها تعيش في بيئاتها الطبيعية ، وهي تأخذ عادة شكل صندوق ثلاثي الأبعاد يقع في خلفيته منظر طبيعي ذو بعدين ، ويعرض في الصندوق أشخاص أو كائنات أو جمادات مصنوعة من الصلصال أو الخشب أو البلاستيك أو الورق المقوى وغير ذلك .

المفاهيم وتعلمها أو تفسير بعض الظواهر؛ فعن طريق تشكيل الرمل يستطيع المعلم بمشاركة طلابه، عمل الظواهر المختلفة وتمثيلها بإضافة أشياء كالأشجار والحيوانات والمباني أو السيارات التي يتم إعدادها من قبل الطلاب من الورق أو الاسفنج أو الصلصال أو سواها .

١٠- النماذج المجسمة * Models وهي محاكاة أو تقليد اصطناعى مجسم لشيء ما : أى ثلاثي الأبعاد، بمعنى له طول وعرض وارتفاع كامل التفاصيل أو مبسط ، وعملية التجسيم قد تكون بصناعة النموذج بحجم الموضوع الحقيقي مثل النماذج المجسمة لبعض أنواع الطيور والحيوانات والحشرات (المصنوعة مثلاً من الخشب أو البلاستيك أو الصلصال) أو بتصغيره كالكرة الأرضية والفيل والمفاعل الذري أو بتكبيره كالبكتيريا ، والنموذج قد يكون جزءاً من وحدة واحدة كنموذج لعين إنسان أو رأس طائر أو مقطع طولي أو عرضي كمقطع جيولوجى لطبقة أرضية ، أو جزءاً واحداً من مجموعة كاملة كنموذج الكرة الأرضية أو البركان أو التليفون أو السيارة.

١١- العروض المتحركة Mobiles : وهي صور أو كلمات مرسومة على ورق مقوى ، وتعلق في سقف الحجرة أو أى دعامة أخرى مناسبة، وذلك باستعمال خيط أو سلك بحيث يسهل تحركيها سواء باليد أو بفعل تيار الهواء.

★ أهم استخداماتها ومزاياها:

١- تحفيز الطلاب وتقوية رغباتهم للتعلم من خلال معايشتهم لخبرات واقعية/حية أو خبرات محاكية لها .

* من أنواع النماذج : النماذج ذات الحركة (نموذج لحركة عقارب الساعة)، النماذج الشفافة (نموذج لمضخة كابسة يكون غلافها الخارجي من الزجاج) ، النماذج القابلة للفك (نموذج للجهاز الهضمي وملحقاته قابل للفك) ، نماذج القطاعات الطولية (نموذج لقطاع طولي في ورقة نبات) ، نماذج القطاعات العرضية (نموذج لقطاع عرضي في الخلية الحية).

٢- توفر خبرات حسية تسهل فهم الأفكار المجردة مما يحد من حدوث ظاهرة اللفظية في التعلم .

٣- يزود بعضها الطلاب بفرص ميدانية واقعية لممارسة الأنشطة التطبيقية.

٤- إغناء خبرات تعلم الطلاب وتنوعها .

٥- يوضح بعضها (مثل النماذج) تركيب الأشياء والأجهزة المكونة لها ووظائفها .

٦- تناسب الطلاب الذين يعتمدون في تعلمهم على الإدراك البصرى للاشياء .

٧- يشجع بعضها خبرات البحث والاستطلاع والتعلم الذاتي النشط لدى الطلاب .

٨- يؤدى بعضها مثل المواقف الحقيقية إلى تنمية الجوانب الوجدانية (ميول وتقدير واتجاهات وقيم).

٩- تجعل التعلم أبقى أثرا وأقل عرضة للنسيان .

١٠- معظمها يمكن استخدامه بسهولة من قبل المعلمين .

★ ابرز محدداتها:

١- يصعب أحيانا الحصول عليها أو توفيرها .

٢- عادة ما يستغرق توظيفها في عملية التعليم والتعلم وقتا أطول بالمقارنة بغيرها من مجموعات الوسائل الأخري.

٣- يحتاج بعضها مثل الزيارات الميدانية إلى ترتيبات خاصة لتنظيمها وإداراتها بشكل يحقق التعلم الفعال المرجو منها .

٤- قد لا تناسبرتدريس بعض الموضوعات ، مثل الموضوعات التي تحدث في أماكن بعيدة أو الموضوعات التي تتناول أحداثا خطيرة.

٥- لا تناسب عادة صور التعلم الجمعي ذي الأعداد الكبيرة (١٠٠ طالب فاكثر) .

٦- قد يترتب عن استخدام بعضها (مثل النماذج) بشكل غير سليم تكوين مفاهيم خاطئة لدى الطلاب * .

المجموعة الثانية : الوسائل ذات الصور المتحركة :

التعريف بها: هي الوسائل التعليمية التي تجمع عند عرضها بين الاشارات السمعية (الصوت) والصور البصرية المتسلسلة المتحركة؛ أى أنها المواد التعليمية التي تعتمد علي الصوت والصورة والحركة معاً ، ويتم عرضها باجهزة آلية خاصة .

★ اهم انواعها:

١- **الأفلام السينمائية الناطقة** ** Sound Motion Pictures ذات البكرة المفتوحة (تتراوح قياساتها بين ٨ملم ، ١٦ ملم، ٣٥ ملم) ويتم عرضها بأجهزة العرض السينمائى .

٢- **الأفلام الحلقية Loop Films**: وهي أفلام سينمائية من مقاس ٨ ملم ملفوفة داخل علبة من البلاستيك محكمة الإغلاق تشبه علبة شريط الكاسيت الصوتى، وإن كانت أكبر حجما منها ، ويطلق عليها كارتدج Cartridge ، ويعالج كل فيلم منها مفهوماً أو موضوعاً واحداً (انقسام الخلية الحية مثلاً) ، وذلك لتسهيل التركيز على هذا المفهوم فقط دون غيره، ولقد سميت بالأفلام الحلقية ، لأن أولها يتصل بآخرها ، فإذا انتهى الفيلم بدأ من جديد في عرض موضوعه ، ويتكرر ذلك حسب احتياج الموقف التعليمى ، ويتم عرضها بجهاز عرض الأفلام الحلقية Loop Film Projector .

---

* ومثال ذلك تكون مفاهيم خاطئة لدى الطلاب عن الذرة مثلاً عندما يعرض عليهم نموذجاً مجسماً لها، تتمثل في اعتقادهم ان الذرة كبيرة الحجم وهي قابلة للرؤية بالعين المجردة .

** توجد بعض الأفلام السينمائية غير الناطقة (الصامتة).

٣- **تسجيلات الفيديو Video Recordings** : سواء ماهو مسجل منها على شريط فيديو كاسيت Video Cassette أو على شريط فيديو كارتردج Video Cartridge أو على أسطوانة (قرص) فيديو Video Disc ويتم عرضها بواسطة أجهزة الفيديو Video Projectors .

٤- **البرامج التليفزيونية T.V. Programs** : سواء ما يتم بثه من خلال البرنامج العام (مثل بعض البرامج التعليمية التي يتم بثها من خلال قنوات التليفزيونات المحلية أو القومية)، أو من خلال الأقمار الصناعية أو من خلال الدوائر التليفزيونية المغلقة * Closed Circuit T.V. .

★ **أهم استخداماتها ومزاياها:**

١- تحد من الاعتماد على اللفظية في التعليم .

٢- تقدم الموضوعات بصورة واقعية.

٣- تحقق عنصر التشويق والإثارة .

٤- تعرض الموضوعات المختلفة بأسلوب تصويري متحرك ولغوي مما يساعد علي الفهم بسرعة وعلى بقاء أثر التعلم لمدة أطول .

٥- يمكن التحكم في عرض الصور بها سواء تقديمها وتأخيرها وتسريعها وتبطئتها .

٦- يمكن استخدامها مرات عديدة .

٧- معظمها مرن الاستخدام ؛ حيث يستطيع الفرد استخدامها في الزمان والمكان الذي يريد.

٨- يمكن استخدامها في التعليم الفردي والجماعي .

٩- تساعد على التوفير في الوقت ؛ فيمكنها أن تعرض لنا موضوعاً في

** يتكون نظام الدائرة التليفزيونية المغلقة من أربعة عناصر أساسية هى : آله تصوير تليفزيونية ، ميكروفون ، جهاز تسجيل تلفزيوني (فيديو) ، جهاز استقبال تلفزيوني ، ويمكن من خلال هذا النظام تسجيل الصوت والصورة معا وإعادة إرسالها مرة أخرى .

بضع دقائق ، فى حين يستغرق قراءته أو الاطلاع عليه بصورة حقيقية عدة ساعات أو عدة أيام .

١٠- تيسر عرض الأحداث أو العمليات أو الموضوعات التي لا يكون من المتاح ملاحظتها بسبب عنصر الوقت أو المسافة أو الحجم أو الزمان.

١١- تسهم في توضيح تسلسل العمليات أو الأحداث .

١٢- تسهم في إغناء خبرات تعلم الطلاب وإثرائها.

★ اهم محدداتها:

١- تحتاج إلى أجهزة للإنتاج والعرض .

٢- استخدامها يتطلب مهارات فنية خاصة من قبل المعلمين .

٣- ذات تكلفة اقتصادية مرتفعة نسبياً .

٤- يتطلب عرض بعضها (مثل الأفلام السينمائية) إظلام الغرفة، مما يصعب معه قيام الطلاب بتسجيل الملاحظات أثناء العرض، فضلاً عن صعوبة التحكم في إدارة الفصل وضبط الطلاب أثناء العرض.

٥- يحتاج عرضها إلي تجهيزات خاصة في الغرف الصفية .

٦- تؤدى أحيانا إلى تكوين مفاهيم خاطئة لدى الطلاب .

المجموعة الثالثة : الوسائل ذات الصلة بالكمبيوتر الشخصى* Personal Computer

*** التعريف بها :** وهى الوسائل التى تتضمن أجهزة الكمبيوتر الشخصى** (الحاسوب) والمواد التعليمية التي يتم عرضها من خلال تلك

---

* لفظة الكمبيوتر مأخوذة عن ذات المصطلح الاجنبي Computer. ولقد ترجم هذا المصطلح إلى العربية ترجمات متعددة منها : الحاسب الآلى والعقل الالكترونى والحاسوب، وهي ترجمات يثار حولها جدل واختلاف بين المتخصصين .

** تسمى هذه الأجهزة أيضا : الميكرو كمبيوتر Micro-Computers ، وتترجم أيضا بالحاسبات الآلية المصغرة.

الأجهزة أو من خلال نظام الفيديو التفاعلي *Video Interactive أو من خلال نظام الوسائط المتعددة Multi Media ويطلق علي هذه المواد عادة برامج الكمبيوتر التعليمية ** Instructional Computer Programs أو رزم الكمبيوتر التعليمية Instructional Computer Packages .

★ اهم انواعها ***:

١- برامج التدريس الخصوصي Tutorial Instruction Programs :
وتختص هذه البرامج بتعليم الطلاب - فردياً - محتوى الدروس الجديدة ؛ حيث يتولى البرنامج الواحد منها مسئولية المعلم كلها تقريباً . فيقدم البرنامج المحتوى مجزأ إلى أجزاء صغيرة جداً ، ثم يترك للطالب معالجتها والتعامل معها، ثم يختبر تحصيله إياها، فإذا نجح المتعلم في جزء انتقل به البرنامج إلي الجزء التالي، وهكذا ، أما إذا أخفق فإن البرنامج يعيده له مرة أخرى أو يقدم له محتوى جديداً ، يساعد على تحصيل المحتوى الأولي أو يعطيه مادة إضافية، وبعبارة أخرى فإن هذا النوع من البرامج يقدم المحتوى على هيئة فقرات أو صفحات على شاشة العرض تدعى (إطارات) في صورة شرح مباشر Expository Style يتبعها :

(أ) سؤال يجيب عنه الطالب.

(ب) تحليل لإجابة الطالب يقوم بها البرنامج .

(ج) تغذية راجعة مناسبة .

* يتكون نظام الفيديو التفاعلي في شكله المطور من برنامج تعليمي وجهاز كمبيوتر شخصي موصل بجهاز تشغيل القرص المرئي (الفيديو دسك) Video Disc Player ، ومن شاشة عرض ، إضافة إلي لوحة المفاتيح Key Board ، فضلا عن بعض المكونات الأخري مثل سماعة للأذن وطابعة ، ويجمع هذا النظام بين مزايا التعليم المعتمد علي الكمبيوتر وبين التعليم بالفيديو ، فيتيح ذلك النظام للمتعلم المشاركة الفعالة في البرنامج التعليمي ، وذلك بمشاهدته على شاشة العرض ، ثم الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها هذا الكمبيوتر حول هذا البرنامج .

** بعض هذه البرامج قد تكون مدمجة أى مخزنة في ذاكرة الكمبيوتر الدائمة وبعضها غير مدمجة أى مخزنة علي أقراص ممغنطة .

*** من أبرز أنواع الوسائل ذات الصلة بالكمبيوتر الشخصي الحديثة : الأنترنت ولم يتسع المجال لنا لتناوله هنا .

(د) تقديم مادة جديدة أو أسئلة تقابل حاجة الطالب كما اتضحت من تحليل إجابته وقد يطلق على هذه البرامج لفظة (برامج المعلم الآلي، أو برامج المعلم البديل، أو برامج المعلم الخصوصي) .

٢- **برامج التدريب والممارسة** Drill and Practice Programs : وتختص هذه البرامج بمهمة تدريب الطلاب بصورة فردية على ممارسة ما سبق أن تعلموه من مهارات. ومثال لها البرامج التي يتم تدريب الطلاب من خلالها على ممارسة المهارات الحسابية الأساسية (الجمع والطرح والضرب والقسمة) بعد مايكونون قد تلقوا تدريسا بشأنها على يد معلم الفصل مثلاً، فتقدم لهم هذه البرامج مسائل أو تدريبات يتولون حلها، ومن ثم يتلقون تغذية راجعة حول أدائهم في تلك المسائل والتدريبات ، ويزودون بالتوجيهات المناسبة عندما يتطلب الأمر ذلك .

٣- **برامج التدريس بالمحاكاة (تمثيل المواقف)** Simulation Programs : ويختص هذا النوع بتنمية مهارات حل المشكلة وصنع القرار لدى الطلاب من خلال عرض مواقف افتراضية اصطناعية تشبه مواقف الحياة* ، ويطلب منهم إيجاد حلول لها أو اتخاذ قرارات بشأنها ، كما يوجد من بين برامج التدريس بالمحاكاة ما يختص بتمثيل التجارب العلمية **.

---

* من أمثلة تلك البرامج برنامج يعرض على شاشة الكمبيوتر منظر بحيرة وسمكتين تسبحان في الماء بجوار الشاطيء ، وفي هذا الموقف التمثيلي يلعب الطالب دور نوع معين من السمك الذي يعيش في البحيرة. ويعرض على الطالب مواقف متنوعة من التي تحدث في الطبيعة ، فمثلا بعض الأسماك تأكل أنواعاً أخرى من الأسماك ، ويتابع الطالب سمكة معينة أثناء تعرضها لمواقف معينة، وعليه أن يتخذ قرارات بخصوص استجابتها لتغير ما يحدث حولها، ويأخذ الكمبيوتر قراراته في الحسبان، وذلك على أساس من طبيعة البرنامج الذي يوجه الطالب في هذه المواقف ويتيح له أن يعرف إذا كانت استجابات السمكة المتفقة مع قراراته ملائمة أو غير ملائمة عند إدخال متغير جديد في الموقف .

** فمثلا: يمكن تمثيل تجربة معايرة حمض مع قلوي باستخدام الكمبيوتر . وذلك بضغط الطالب على مفاتيح معينة في لوحة المفاتيح فيصب الحمض على القلوي . وباستخدام ألوان واضحة تماماً يمكنه إنتاج تأثير ممتاز وواضح للكاشف Indicator وهو يغير اللون. ويمكن إظهار عدد على شاشة الكمبيوتر ليشير إلي قيمة تركيز أيونات الهيدروجين (PH) كلما يضاف بعض الحمض. ومن المفضل في حالات تمثيل الظواهر الطبيعية بالكمبيوتر أن يعلن المدرس لطلابه أن هذا مجرد تمثل للواقع .

٤- **برامج تنمية التفكير** وتختص بمساعدة الطلاب علي تطوير أنماط جيدة من التفكير قد تساعدهم على التعلم في مواقف جديدة تتطلب المنطق والتحليل والاستنتاج والابتكار .

★ **اهم استخداماتها ومزاياها:**

١- تتمتع برامج الكمبيوتر التعليمية بقدرة فائقة على تفريد التعليم؛ حيث يمكن من خلالها تقديم إلتعلم المناسب لكل طالب حسب مستواه أو قدراته أو حاجاته أو ميوله ، وبالسرعة المناسبة .

٢- يؤدى التعليم بهذه البرامج إلى إثارة دافعية الطلاب وحماستهم للتعلم؛ نظراً لحداثتها من ناحية، ولإمكانية عرضها بالصوت والصورة والألوان والحركة من ناحية أخرى.

٣- تقلل تلك البرامج من الاعتماد على اللفظية في التعلم وتسهم بشكل فعال في تدريس المفاهيم والأفكار المجردة عن طريق تمثيلها بشكل حسي .

٤- تقوم بعض هذه البرامج بدور المدرس الخصوصي سواء داخل المدرسة أو في المنزل وهو من أكثر الأدوار فاعلية في إحداث التعلم الفعال لدى الطلاب .

٥- تتيح البرامج مرونة في عرض المحتوى ؛ حيث يمكن تقديم المحتوى بأكثر من طريقة، وفي أي وقت ، ولعدد غير محدود من المرات .

٦- إن التعليم بتلك البرامج يهيىء للمتعلم بيئة تعليمية تقل فيها بدرجة كبيرة عملية التشتت وعدم الانتباه، والتي كثيراً ماتحدث أثناء استخدام طرق التدريس المختلفة خاصة تلك التي تعتمد علي الرموز كالمحاضرة؛ وذلك لأن تقديم المادة للطالب مرتبط باستجاباته على المثيرات التي يقدمها له الكمبيوتر.

٧- يمكن استخدامها بكفاءة وفاعلية في تشخيص بعض أخطاء التعلم وعلاجها .

٨- يمكن استخدامها بكفاءة في التدريب على تعلم المعلومات والمهارات ؛ خاصة المهارات العقلية أو المعرفية.

٩- يمكن من خلال بعض برامج الكمبيوتر التعليمية إجراء تمثيل لبعض التجارب الكيمائية والفيزيائية التي ربما يستحيل أو يصعب عملها في بعض الأحيان داخل المعامل المدرسية * .

١٠- تشجع بعض تلك البرامج الطلاب على تنمية روح الاكتشاف والإبداع وحل المشكلات لديهم .

١١- يوفر التعليم بتلك البرامج إمكانية تفاعل المتعلم النشط ومشاركته الإيجابيه في الموقف التعليمى .

١٢- يتضمن التعليم بتلك البرامج تقديم تعزيز فوري للطالب عندما يصيب في إجاباته ، وتنبيهه وتوجيهه فورياً عندما يخطيء .

★ أهم محدداتها:

١- برامج الكمبيوتر مكلفة مادياً؛ فتكاليف إنتاجها وتشغيلها والتدريب على استخدامها وصيانتها تعد عالية بالمقارنة بالمواد التعليمية الأخري.

٢- قلة الكوادر البشرية من المعلمين القادرين علي استخدامها بكفاءة وفاعلية في عمليتي التعليم والتعلم .

٣- ندرة البرامج الخاصة ببعض المواد الدراسية مثل العلوم الشرعية والتاريخ وعلم النفس .

٤- يحتاج إعدادها إلى جهد كبير ومهارات فنية متخصصة.

٥- يتطلب استخدامها تنظيماً خاصاً في الجداول الدراسية.

٦- غير مرغوبة من بعض المتعلمين بسبب ما يشعرون به من توتر وخوف نتيجة إحساسهم بعدم الكفاءة في التعامل مع الكمبيوتر **.

---

* يستحيل مثلا عمل التجربة الخاصة بالجاذبية السالبة في معامل الفيزياء ، في حين يمكن تمثيل التجربة بسهولة عن طريق الكمبيوتر .

** يطلق علي هذه الظاهرة (رهاب الكمبيوتر) أو (فوبيا الكمبيوتر).

٧- قد يترتب على استخدامها لفترة طويلة بعض المشاكل الصحية والتعب الجسماني.

٨- يصعب الاستفادة منها في حالة وجود صعوبة لدى الطلاب في القراءة.

٩- البرامج المباعة منها تجارياً غير قابلة للتعديل بالحذف أو الإضافة (غالباً).

١٠- نظرا لأن تلك البرامج تنتج من شركات متعددة ولكل شركة متطلبات معينة في أجهزة الكمبيوتر التي تتولى عرضها، فإنه قد يصعب الاستفادة من الكثير منها لعدم توافر تلك الاجهزة المتوافقة معها في المدارس.

١١- قد لا يستفاد منها إلا فترة محدودة من الزمن ؛ نظرا لما يطرأ علي تقنيات الكمبيوتر من تغيرات وتعديلات تضيف جديداً كل يوم، مما يجعل من البرامج والأجهزة العارضة لها (موضة قديمة).

المجموعة الرابعة : الوسائل الثابتة المعروضة ضوئيا

★ *التعريف بها:* هي مواد بصرية، لا تدخل فيها الحركة، يتم عرضها بواسطة جهاز ضوئي من نوع معين * يعمل علي تكبيرها وعرضها عي شاشة جهاز العرض أو علي الحائط أو علي شاشة سينمائية .

★ **انواعها:**

١- **الصور الفوتوغرافية المسطحة المعتمة ضوئياً** Photographs (صورة الكعبة مثلاً) عند عرضها بجهاز عرض الصور المعتمة (الفانوس السحرى) .Opaque Projector

---

* قد يصاحب العرض الضوئى لهذه المواد تسجيلات صوتية توضح محتوي هذه المواد البصرية وعندئذ يطلق عليها (الوسائل الثابتة المعروضة ضوئيا المدعومة بالصوت) ، ومنها الشرائح الفلمية المدعومة بالصوت والأفلام الثابتة المدعومة بالصوت .

٢- **الرسوم الخطية المسطحة المعتمة** (ومنها رسوم توضيحية لأجهزة الانسان مثلاً) عند عرضها بجهاز عرض الصور المعتمة .

٣- **الشرائح الفلمية*** Slides : صور أو رسوم ثابتة فلمية إيجابية مطبوعة على مادة شفافة نافذة للضوء (فيلم). وموضوعه بشكل انفرادى في إطارات بلاستيكية (أو من الورق المقوي أو المعدن) ، يتم عرضها (عادة) فردياً الواحدة تلو الأخرى بواسطة جهاز عرض الشرائح Slide Projector

٤- **الشرائح المجهرية (الميكروسكوبية)** Microscopic Slides : وهي شرائح زجاجية يتم إنتاجها في المعامل - خاصة معامل العلوم البيولوجية - وتحتوي على كائنات دقيقة (شريحة لفطر عفن الخبز مثلاً) أو لأجزاء وقطاعات من الكائنات الحية (شريحة لقطاع عرضي لورقة نبات الفول مثلاً)، وتتم مشاهدتها فرديا عن طريق المجهر (الميكروسكوب) العادي أو الميكروسكوب ذي الشاشة ويمكن عرضها جماعيا بجهاز عرض الشرائح الميكروسكوبية Microprojector.

٥- **الشفافيات** ** Transparencies : صحائف أو شرائح شفافة من مادة الأستيت Acetate أو البلاستيك بمقاس ٢٢×٢٨سم تقريباً ، تُنفذ عليها الرسوم أو الكتابات المطلوب توضيحها ويتم عرضها على جهاز ضوئى خاص يسمى جهاز العرض فوق الرأس (السبورة الضوئية) Overhead

* تكون الشرائح بأحجام مختلفة منها (٥ × ٥) سم، وهي الاكثر شيوعا وانتشاراً ، ويستعمل لهذا الحجم فيلم موجب بعرض (٣٥) ملم، كما أن من بين أنواعها ما يسمى بالشرائح المجسمة التي تظهر بأبعاد ثلاثة عند عرضها بمنظار الشرائح المجسمة ذات البكرات .

** يمكن للمعلم إعداد الشفافيات بنفسه مستخدما أقلاما خاصة بالكتابة أو الرسم مباشرة على الشفافيات الخام، أو باستخدام أجهزة خاصة لصناعة الشفافيات ، كما يمكن الحصول عليها جاهزة من أقسام الوسائل التعليمية بمديريات التعليم ، ويوجد من الشفافيات ماهو من طبقة واحدة: أى مكون من شفافية واحدة، ومنها ماهو متعدد الطبقات ؛ أى مكون من عدة شفافيات مجمعة مع بعضها ، وتعرض الواحدة تلو الاخرى بحيث تعرض كل منها جزءا من تفاصيل موضوع ما ، وتأتي التالية عليها لتضيف جديدا لهذه التفاصيل، وهكذا حتى يكتمل إيضاح كافة تفاصيل الموضوع. وتستخدم الشفافيات بديلاً عن الألواح السبورية العادية ؛ إذ يمكن الكتابة والرسم عليها بأقلام خاصة بذلك .

Projector فتظهر هذه الرسوم أو الكتابات مكبرة على الشاشة أو على الحائط خلف المعلم وفي مستوي أعلى من مستوى الرأس .

٦- **المصغرات الفلمية (أفلام ميكروفيلم)** Microfilms : صور فوتوغرافية مصغرة لصفحات أو كتاب معين أو لرسوم بيانية أو جداول ...الخ والأنواع الأكثر شيوعاً منها هي الأفلام المصغرة (وتكون عادة في شكل فيلم ملفوف أو شريط يحمل صوراً في تسلسل طولي، وهناك أيضا الميكرفيش Microfiche (وهو شفافيات لفيلم ضوئي تحوي قالباً أساسياً لصورة مصغرة) وكذلك البطاقات المصغرة وهي صفحات معتمة تحتوي على قوالب أساسية لصور مصغرة. وكل هذه الأنواع من المصغرات الفلمية ، تحتاج إلى آلات خاصة لعرضها وتكبيرها ويطلق عليها أجهزة القراءات الدقيقة .Micro Film Reader

★ **اهم استخداماتها ومزاياها:**

١- تحد من الاعتماد على اللفظية في التعليم .

٢- تسمح بالتحكم في سرعة العرض ويمكن إبقاؤها على الشاشة الوقت الذي يراه المعلم مناسباً .

٣- معظمها يمكن إنتاجه محلياً من قبل المعلمين أو فني الوسائل التعليمية بالمدرسة .

٤- تصلح للتدريس الفردي والجماعي.

٥- تُكّبرُ الأشياء التي تصعب رؤيتها بالعين المجردة.

٦- تؤدي إلى تركيز انتباه الطلاب على الموضوعات التي يتم عرضها.

٧- تضفي واقعية على التعليم .

٨- سهولة تشغيل أجهزة عرضها .

٩- معظمها ذات تكلفة منخفضة نسبياً لشرائها أو إنتاجها .

١٠- يمكن استخدامها لمرات عديدة .

١١- شائقة وتخرج التدريس من الروتين .

١٢- يمكن ترتيبها على النسق الذي يراه المعلم مناسبا بشكل فعال.

★ أهم محدداتها:

١- لا تظهر حركة الأشياء .

٢- سهلة التمزيق أو الثنى .

٣- تحتاج إلى أجهزة لإنتاجها .

٤- تحتاج إلى أجهزة للعرض وبعض التجهيزات الأخرى في قاعة الدرس .

٥- تحتاج لعناية خاصة في استعمالها وصيانتها وتخزينها.

٦- يحتاج عرض بعضها ضوئياً إلي إظلام الغرفة الصفية (مثل الصور والرسوم المسطحه المعتمة، الشرائح الفلمية ، الأفلام الثابتة)

المجموعة الخامسة : مجموعة الوسائل المسطحة غير المعروضة آليا:

★ **التعريف بها:** هى مواد العرض البصرية المسطحة (المستوية) - أى غير المجسمة - التي يتم عرضها على الطلاب مباشرة دون الحاجة إلى استعمال آلات أو أجهزة العرض الضوئية .

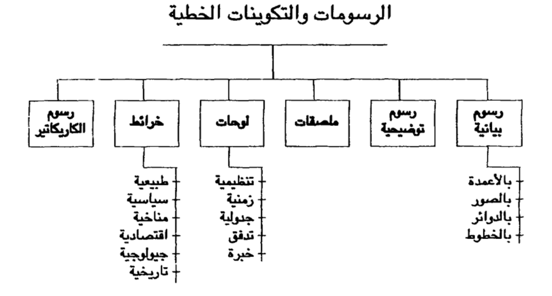
★ أهم أنواعها:

١- **الصور الضوئية (الفوتوغرافية)** Photographes : وهي صور ثابتة يمكن الحصول عليها مطبوعة أو مكبرة - علي ورق معتم - عن سلبية Negative سبق التقاطها بآلة تصوير Camera ، وهي ملونة أو غير ملونة . وتعد تمثيلاً مسطحاً لواقع مجسم (الناس ، الأماكن ، الأشياء، الظاهرات) ومن أمثلتها :صورة ضوئية لأحد سكان الاسكيمو بالقطب الشمالى ، وللمسجد الأقصى بالقدس، ولأحد الغزلان ، ولأحد أهداف كرة القدم .

٢- الرسوم والتكوينات الخطية * Graphic Materials : يطلق مصطلح Graphic Materials علي المواد التعليمية ثنائية البعد التي يتم فيها تمثيل الأشياء أو الظواهر تمثيلاً مرئياً بواسطة الخطوط أو الأشكال ** وعادة ماتتضمن هذه المواد رموزاً بصرية ورموزاً لفظية .

وقد تكون هذه المواد مرسومة أو مطبوعة على مواد معتمة لا يتخللها الضوء ، وعندئذ يطلق عليها : (الرسوم والتكوينات الخطية المعتمة) Opaque Graphic Materials وهي مجال حديثنا هنا ، كما قد تكون مرسومة أو مطبوعة علي مواد شفافة (شفافيات ، شرائح شفافة ...الخ) ويطلق عليها : (الرسوم والتكوينات الخطية الشفافة) وهذه تحتاج إلى أجهزة خاصة لعرضها.

وللرسوم والتكوينات الخطية العديد من الأنواع ، حسبما هي موضحة في الشكل (٣٠) .



شكل (٣٠) أنواع الرسوم والتكوينات الخطية

* يشار إليها اختصاراً في اللغة الانجليزية بلفظة Graphics.

** يلاحظ أن الرسوم والتكوينات الخطية لا تعد تصويراً فوتوغرافيا Photographic للواقع.

وفيما يلي عرض موجز لتلك الأنواع :

(أ) الرسوم البيانية Graphs : إيضاح بصري للبيانات العددية والعلاقات الكمية عن طريق الخطوط والمساحات أو الرسوم المبسطة ومن أهم أنواعها : رسوما بيانية بالأعمدة ، رسومات بيانية بالصور ، رسومات بيانية دائرية ، رسومات بيانية بالخطوط .

(ب) الرسوم التوضيحية Illustrations : هي رسوم مبسطة للإيضاح عن طريق الخطوط والأشكال الهندسية التي لا تطابق الواقع تمام المطابقة؛ فهي شديدة التجريد؛ بمعني أنها تركز على العناصر الأساسية المراد تعلمها وتستبعد ما عداها من العناصر والتفاصيل غير المهمة في توضيح الفكرة. وعادة ما تنفذ على سطح ذي بعدين كالورق والخشب والحديد والبلاستيك وغيره. ومن أمثلتها رسم توضيحي لطبقات الكرة الأرضية أو رسم توضيحى لأحد الأسلحة في القرون الوسطي .

(ج) الملصقات (إعلانات الحائط) Poster : تعبير عن فكرة ما بالرسم والكتابة معا، بقصد إثارة انفعال أو الدعوة لاتجاهات وقيم معينة، كالتعاون أو العطف أو المساهمة في أعمال البر والخير ، وقد يكون أيضا للدعوة لأداء عمل ما أو التحذير منه. أي أن الملصق غالباً مايستهدف توجيه وتعليم السلوك والآداب أو الدعاية وتمتاز عادة بالجمال والجاذبية والتلوين بغرض جذب الانتباه ، ولتوصيل رسالة أو فكرة معينة . لذا يجب أن تتصف بالدينامية لكي تزداد قدرتها على خطف الأبصار بسرعة لتدعيم المعنى المقصود. ومن أمثلتها ملصق يحذر من خطورة التدخين أو من أمراض السمنة ، أو ملصق يدعو لزيارة أماكن سياحية معينة مثل مدينة الأقصر بمصر.

(د) اللوحات* Charts : تمثيل بالخطوط أو الأشكال Graphic

* يختلط مفهوم (اللوحات) مع مفهوم (الملصقات) إلا أن البعض يفرق بينهما ، ويرى أن اللوحة تعتمد بدرجة كبيرة على الألفاظ ، وبدرجة صغيرة على الرسم أو الصورة ، بينما الملصق يعتمد بدرجة كبيرة على الرسم وبدرجة صغيرة على الألفاظ .

Representation لعلاقات مجردة، وقد تكون هذه العلاقات زمنية، كمية مرتبية (متدرجة) أو غيرها من العلاقات . ومن أنواعها لوحات التنظيم ، لوحات التصنيف ، اللوحات الزمنية، اللوحات الجدولية ، لوحات التدفق ، لوحات الخبرة.

(هـ) الخـــــرائط Maps : رسم بالخطوط يوضح العلاقات المكانية وارتباطاتها ، كما يوضح الاتجاهات والمسافات والارتفاعات وغيرها من العلاقات التي يصعب أحيانا التعبير عنها باللغة اللفظية وحدها . ومن أنواعها الخريطة الطبيعية ، الخريطة السياسية ، الخريطة المناخية، الخريطة الاقتصادية ، الخريطة الجيولوجية ، الخريطة التاريخية.

(و) رســوم الكاريكاتيـر Caricature : رسـوم وأفكار تعرض بغرض التـأثير على الأفرد بأسلوب مرح أو مستحب . وغالباً ماتتضمن معاني فكاهية يقصد بها التعليق على قضايا اجتماعية أو سياسية ونحوها وتعد الفكاهة أو السخرية الدعامتين الأساسيتان لرسوم الكاريكاتير ، وعادة ما تتضمن هذه الرسوم جملة أو شبه جملة تعبيرية موجزة.

٣- المواد السبورية (السبوريات): وتشمل كل ما يعرض على السبورات بأنواعها المختلفة (الطباشيرية ، المعدنية أو الممغنطة ، الوبرية (المخملية)، الورقية القلابة ...الخ) من عروض لفظية مكتوبة * أو من رسـوم وتكوينات خطيه أو من صور ضوئية ونحوها من المعروضات البصرية المسطحة

★ **أهم الاستخدامات والمزايا:**

١- إثارة اهتمام الطلاب بموضوع الدرس .

٢- بعضها يصلح لإعلام الطلاب بالأهداف التدريسية.

٣- تعمل على توضيح المفاهيم والعلاقات .

* تشمل العروض اللفظية المكتوبة علي سبيل المثال : التعاريف المهمة ، ملخص موضوع الدرس ، حل المسائل والتمارين ، أسئلة الاختبارات ، الأهداف التدريسية لموضوع معين .

٤- بعضها يصلح لتعديل العادات والاتجاهات والقيم .

٥- بعضها يستخدم في تلخيص موضوع الدرس وفي تقديم منظم متقدم عنه

٦- بعضها يستخدم لإعلام الطلاب بأنشطة التدريب والممارسة والأنشطة الإثرائية .

٧- تكاليف إعدادها قليلة نسبياً.

٨- سهلة الاستخدام من قبل المعلمين .

٩- متوافرة بسهولة ومتعددة الاستعمالات .

١٠- يمكن إعادة استخدامها مرات عديدة .

١١- يمكن نقلها من مكان إلى آخر بسهولة .

١٢- يقلل ماهو مصور منها من الاعتماد على الألفاظ .

١٣- تختصر الأفكار المهمة فيسهل تذكرها .

★ أهم محدداتها:

١- لا يستفيد منها الطلاب ضعاف النظر .

٢- لا تظهر حركة الأشياء .

٣- لا تظهر الأشياء بأبعادها الثلاثة .

المجموعة السادسة : الوسائل المطبوعة أو المنسوخة :

★ **التعريف بها:** هي المواد المطبوعة والمنسوخة وما يتعلق بها والتي يمكن أن تطبع بأعداد كبيرة؛ إما على آلة تصوير أو النسخ أو آلة الطباعة ليستعملها الطلاب ، وهي تعتمد على الرموز اللفظية (الكلمة المقروءة) أساسا وأحيانا علي الرموز البصرية.

★ أهم أنواعها :

١- الكتب المدرسية أو الجامعية (المقررة)

٢- الكتب الإضافية

٣- المراجع العلمية (الكتب المرجعية)

٤- الموسوعات .

٥- الدوريات .

٦- الكتب المبرمجة *

٧- أدلة الدراسة

٨- الكتيبات **

٩- الصحف

١٠- المجلات

١١- أدلة التشغيل Catalogues

١٢- النشرات

١٣- الأوراق الموزعة على الطلاب (الموزعات *** Hand Outs)

١٤- أوراق الواجبات أو التعيينات أو التمارين .

---

* يختلف الكتاب المبرمج تماما عن الكتاب العادي في طريقة عرض المعلومات ؛ فالكتاب المبرمج تعرض فيه المعلومات في شكل إطارات Frames ، ويزود الطالب بسؤال أو أكثر يتعلق بكل إطار، ويطلب منه الإجابة في مكان محدد، ويعرف الطالب فورا إجابته صحيحة أو خاطئة ويعطي الطالب تعزيزا إذا كانت إجابته صحيحة أو خاطئة وقد يوجه إلي إطارات سابقة أو جديدة إذا كانت إجابته خاطئة. وتعد الكتب المبرمجة أحد أساليب التعليم الفردي التي يتم من خلالها تعليم الطالب وفق سرعته الخاصة .

** من أمثلة الكتيبات : كتيبات الوحدات النسقية Modules.

*** وهي ما يوزعه المعلم (أو المدرب) من أوراق مطبوعة أو منسوخة على الطلاب ، وتتضمن عادة مجموعة من الملاحظات Notes (إما بشكل كامل أو في صورة هيكل عام وجداول وأشكال بيانية ، أو رسوم توضيحية إضافية تشابهها مما له علاقة بالموضوعات محل التدريس).

١٥- الملخصات .

١٦- أوراق العمل Working Papers.

★ اهم استخداماتها ومزاياها:

١- تعد من أهم مصادر تعلم المحتوى الدراسي وأشهرها.

٢- يتم من خلالها تزويد المتعلم بالمعرفة في صورة منظمة ومقننة.

٣- يمكن عن طريقها استدعاء متطلبات التعلم المسبقة لدى الطلاب .

٤- يمكن عن طريقها تزويد الطلاب بمنظم متقدم لموضوع التدريس .

٥- تسهم في إثراء التعلم وإغنائه.

٦- تسهم في تزويد الطلاب بالتدريبات والأنشطة التطبيقية.

٧- تعد إحدي الأساليب الشائعة في تشخيص أخطاء التعلم وعلاجها.

٨- تعد من أهم مصادر التعلم في التعليم الفردي أو التعليم عن بعد.

٩- يمكن استخدامها في تلخيص الدروس .

١٠- رخيصة الثمن نسبيا.

١١- يمكن توفيرها بأعداد كبيرة.

١٢- سهلة الاستخدام من قبل المعلمين فلا تحتاج إلى خبرة وتدريب طويل لاستخدامها.

١٣- يمكن للطالب استخدامها في بيته بسهولة.

١٤- يمكن إعادة استخدامها مرات أخرى كثيرة.

★ ابرز محدداتها:

١- الاستفادة منها قد تكون محدودة نتيجة لانخفاض المستوى القرائى للطلاب ، أو لعدم وجود دافعية لديهم للقراءة، أو لعدم مناسبتها لخلفيتهم المعرفية أو لقدرتهم علي الفهم.

٢- لا تظهر الحركة التي قد يتطلبها توضيح بعض العمليات بالشكل المناسب (مثل عملية احتراق البنزين في موتور السيارة).

٣- تفتقد لعنصر التشويق غالباً بالمقارنة بالوسائل التعليمية الأخرى كالأفلام المتحركة مثلاً .

٤- تتصف باللفظية عادة، الأمر الذي قد يسبب بعض مشكلات التعلم مثل مشكلة: عدم فهم المحتوى محل الدراسة ، تكوين مفاهيم خاطئة لدي الطلاب ، الملل أو الشرود الذهني وغير ذلك من المشكلات التي قد تظهر عند الاعتماد على الأسلوب اللفظي وحده في التعلم .

المجموعة السابعة : الوسائل السمعية :

التعريف بها: هى الوسائل السمعية التي تعتمد علي الإشارات السمعية؛ أى على الصوت (الحديث المباشر ، الموسيقى ، المؤثرات الصوتية).

★ **أهم أنواعها:**

١- التسجيلات السمعية بأنواعها المتعددة :

أ - تسجيلات البكرة المفتوحة Open Reel Records .

ب - تسجيلات الكاسيت العادى Cassette Tape Records .

ج - تسجيلات علب الكارترديج Cartridge Tape Records .

د- تسجيلات الأسطوانة العادية والمدمجة Audio Disc Records.

٢- الإذاعات المدرسية والعامة .

٣- معامل اللغات .

٤- البطاقة السمعية * Audio-Card .

---

* وتسمى أيضا الكارت السمعى ؛ وهى بطاقة ممغنطة يضعها الطالب في جهاز قراءة البطاقة السمعية فيتاح له الاستماع إلى بعض الكلمات وإعادتها ، وفي الوقت نفسه يشاهد الكلمات مطبوعة أمامه ، هى تفيد في تعلم نطق الكلمات وتهجئتها .

٥- الهاتف التربوى * .

٦- الشرح الشفوى المباشر (الحى) Live Oral Presentation .

★ اهم استخداماتها ومزاياها :

١- إثارة الدافعية للتعلم .

٢- استدعاء متطلبات التعلم المسبقة لدى الطلاب .

٣- تزويد الطلاب بالمعلومات والتعليمات.

٤- ذات أهمية خاصة في تنمية المهارات فى بعض المواد الدراسية (التلاوة والتجويد ، اللغات ، الموسيقى ، الأناشيد)

٥- تنمية الميول والتقدير والاتجاهات والقيم .

٦- إثراء التعلم وإغناؤه .

٧- تشخيص بعض أخطاء التعلم وعلاجها .

٨- ممارسة الأنشطة التدريبية والتطبيقية .

٩- مكملة للوسائل التعليمية الأخرى التي تقدم ميزات مرئية تحتاج إلى شرح لفظي .

١٠- واسعة الانتشار في كافة أنماط التعليم : الفردى ** ، والجمعى والجماهيرى .

١١- يمكن استخدامها مرات عديدة .

١٢- سهولة توافرها والحصول عليها فتكلفتها الاقتصادية معقولة.

١٣- معظمها سهل إعداده ونقله من مكان لآخر .

* توجد عدة نظم للهاتف التربوى ، إلا أن العديد منها يعتمد علي تلقي المتعلم لدروسه عن طريق الهاتف ، كما يوجد من بينها ما يتيح للمتعلم الإجابة عن استفساراته وتساؤلاته.

** من نظم التعليم الفردى الذي يعتمد بدرجة كبيرة على الوسائل السمعية ما يعرف بالتعليم الخصوصى السمعى Audio-Tutorial Instruction .

١٤- معظمها لا يحتاج إلى خبرات فنية متخصصة لاستعمالها أو تشغيلها.

١٥- لا ترتبط عادة بمكان معين أو وقت للاستخدام.

★ **أهم محدداتها:**

١- يحتاج بعضها إلى أجهزة لتشغيلها .

٢- لا تظهر حركة الأشياء .

٣- لا يستفيد منها الطلاب ضعاف السمع .

٤- تتصف باللفظية ، مما قد يسببه ذلك من مشكلات التعلم .

نشاط (٩-٢)

أ - اختر أربعين نوعاً من الوسائل التعليمية التي تستخدم في مادة تخصصك ، أنسب كلاً منها إلى أى من مجموعات الوسائل التعليمية السبع سالفة الذكر مع بيان استخدمات كل منها في تدريس هذه المادة.

ب - وضح مدى صحة المقولات التالية مع تسويغ إجابتك:

- تعتبر الأشياء والمواقف الحقيقية والعينات والنماذج أفضل الوسائل التعليمية التي توفر خبرات حسية تسهل فهم الأفكار المجردة.
- تعد الوسائل ذات الصور المتحركة أكثر الوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها لتحقيق عنصر التشويق وإثارة الانتباه للمتعلم.
- تعد الوسائل التعليمية ذات الصلة بالكمبيوتر الشخصي من أهم وسائل تفريد التعليم .
- لا يمكن الاستغناء عن الرسوم والتكوينات الخطية في التدريس .
- يمكن الاستغناء عن الوسائل المطبوعة أو المنسوخة نظراً لتعدد عيوبها.
- يقتصر استخدام الوسائل السمعية على مجال تعليم اللغات

ماذا نعنى بمهارة استخدام الوسائل التعليمية ؟

نعنى بها مجموعة السلوكيات (الأداءات) التدريسية التي يقوم بها المعلم

بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية التي تختص بكل من: فحص الوسيلة وتجريبها قبل استخدامها، وضع تصور مسبق لما سيقوم به وطلابه من أفعال وأنشطة أثناء عرض الوسيلة وتحضير البيئة الفيزيقية لقاعة عرض الوسيلة ، تهيئة الطلاب عقلياً قبيل عرض الوسيلة ، عرض الوسيلة على الطلاب ، مناقشة الطلاب بعد العرض. وتظهر هذه السلوكيات في أداء المعلم : **(فنان العرض)** لتلك المهارة والذي سيرد ذكره لاحقاً تحت عنوان : كن مثل هذا المعلم .

لا تكن مثل هذا المعلم : اللفظي

وهو المعلم الذي يعتمد على الشرح اللفظي وحده لتبيان المعاني للطلاب وأحيانا تصدر عنه أشارات باليد تصاحب هذا الشرح اللفظي، فإذا كان موضوع الدرس المقدم لطلاب الصف السادس الابتدائى عن المجموعة الشمسية مثلاً، فنجد أن شرحه لهذا الموضوع يتضمن عبارات لفظية وإشارات طفيفة باليد مثل قوله: إن المجموعة الشمسية تتكون من الشمس- ويشير باليد إلى اتجاه الشمس . والكواكب التي تدور في مسارات أو مدارات – ويشير باليد بحركة دائرية – بالإضافة إلى الأقمار التي تتبع بعض هذه الكواكب . ويشير باليد إلى السماء.

ولا يخفى عليك أن هذا الشرح اللفظي وماصاحبه من إشارات باليد يحدث ظاهرة (اللفظية) التي ذكرناها من قبل . فضلاً عن كونه لا يوضح المعنى بل يؤدى إلى تكوين فهم خاطيء لدى الطلاب، فكان الأولى به أن يأتي بفيلم أو أن يأتي بمجسم يوضح تركيب هذه المجموعة أو حتي برسم توضيحى يتناول هذا الموضوع .

كن هذا المعلم : فنان العرض

وهو المعلم الذي يشبه فنان عرض البضاعة في واجهة (فاتيرنة) المحلات. إذ يقوم الأخير بتوظيف مالديه من فنون لعرض البضاعة بشكل يجذب الزبون للنظر إلى البضاعة ، ومن ثم دخول المحل لشرائها ومن هذه الفنون :

تنسيق العرض بدرجة لا تسمح بتكد س البضاعة في الفاترينة، استخدام الإضاءة ، إبراز نواحي الجمال في البضاعة، تحريك البضاعة المعروضة آليا، التعريف بالبضاعة من حيث مكوناتها ، سعرها ، بلد الصنع ..الخ ، وضع خلفيه مناسبة للمعروضات .

وسنعرض فيما يلي لأبرز سلوكيات ذلك المعلم (١٦) . وقد ترى الاقتداء بكل هذه السلوكيات * أو بيعضها حسب ظروف وواقع المواقف التدريسية التي تمارسها ، وحسب نوع الوسيلة التي تستخدمها في هذه المواقف :

أولاً : يفحص ويجرب الوسائل التعليمية المختارة ** قبل استخدامها – في الصف – بيوم واحد على الأقل تحسباً لوجود عيب في هذه الوسائل أو في ظروف عرضها إلى غير ذلك من أمور قد تؤدى إلى عدم توظيفها بشكل جيد، مما قد يؤدى إلي إخفاق الدرس . وفي سبيل تحقيق ذلك نجده يحرص على مايلى :

١- يفحص محتوى الوسيلة المختارة ليتأكد من وجود صلة وثيقة بين هذا المحتوي ونقاط الدرس المقدم للطلاب فإذا كانت الوسيلة مثلا هي فيلما عن (إدمان المخدرات) فلا يكتفي فقط بالاطلاع علي عنوان الفيلم وإنما يتولي مشاهدته كاملاً ليتأكد أن الأفكار والصور التي يتضمنها الفيلم ذات علاقة وثيقة بنقاط الدرس الخاصة بأخطار الإدمان فتسهل تعلم هذه النقاط.

٢- التعرف على المصطلحات والرموز الجديدة التي قد يتضمها محتوى الوسيلة والتى يحتاج الطلاب إلى إيضاح معناها عند عرض الوسيلة.

فإذا كانت الوسيلة مقالاً صحفياً عن النظم المختلفة لانتخاب أعضاء المجالس النيابية (مثل مجلس الشعب ومجلس الشوري ومجلس النواب

* تمثل هذه السلوكيات في مجملها المهارة العامة لاستخدام الوسائل التعليمية، وننوه أن هنالك مهارات نوعية يختص كل منها باستخدام وسيلة معينة؛ فهنالك مهارة لاستخدام الأفلام المتحركة وثانية لاستخدام النماذج وثالثة لاستخدام الشفافيات وهلم جرا .

** الوسائل التعليمية المختارة : هي أنواع الوسائل التي تم تحديدها مسبقاً من خلال عملية اختيار الوسائل التعليمية والتي يتم تدوينها في خطه الدرس .

...الخ) فإنه لا يكتفي فقط بقراءة المقال والتأكد من ارتباطه بنقاط الدرس ، وإنما يعمد إلى تحديد المصطلحات الجديدة الصعبة الواردة بالمقاله التي لم يوضح ذلك المقال معناها . مثل: مصطلح النظام الرئاسي ، القائمة النسبية، الانتخاب الفردي ، وإذا كانت الوسيلة في شكل خريطة جغرافية يتم التعرف علي ماتحتوي عليه من مصطلحات ورموز تختص بفك شفرة فهم الخريطة .

٣- تحديد الحاجة إلى وسائل تعليمية أخرى إذا تطلب الأمر ذلك ، فإذا ماتبين له أن الوسيلة المختارة غير كافية وحدها لتوضيح نقطة أو نقاط الدرس ، فإنه يعمل علي الحصول علي وسائل أخرى توضح هذه النقطة أو تلك النقاط. فمثلاً إذا ما وجد أن نموذج (مجسم) العين الذي تم اختياره مسبقاً - ليشرح عليه درسا عن عملية الإبصار- قد يكون غير كاف لتوضيح نقاط الدرس الخاصة بهذه العملية . فإنه يقرر اختيار وسائل أخري مثل : آلة التصوير الضوئى (الكاميرا) ، رسم توضيحى مكبر للعين والعصب البصري ومراكز الإبصار بالمخ.

(٤) كتابة بيانات تفصيلية عن الوسيلة إذا تطلب الأمر ذلك، فإذا كانت الوسيله مثلاً عينة لطائر فإنه يكتب اسمه ، وأماكن وجوده وفصيلته إلي غير ذلك من بيانات .

(٥) تجريب الوسيلة ليتأكد من صلاحيتها، أو من قدرته علي استخدامها في الصف الدراسي فيما بعد، فإذا كانت الوسيلة مثلاً تجربة عملية عن تحضير غاز الاكسجين في المعمل ، قام بها ليتأكد من صلاحية الأجهزة والمواد الكيمائية المستخدمة لتعطي النتائج المرجوة. واذا كانت الوسيلة فيلماً متلفزاً (فيديو) فإنه يتأكد أن جهازى الفيديو والتلفزيون يعملان بكفاءة .

ثانياً : يضع تصوراً - على الورق - لما سوف يقوم به هو وطلابه أثناء عرض الوسيلة إذا تطلب الأمر ذلك ، وعادة ما يشمل هذا التصور الإجابة عن الأسئلة التالية :

١- أين يتم عــرض الوســيلة (هل في الصف ، أم المعــمل أم مــســرح المدرسة...الخ)

٢- متي سيتم عرض الوسيلة أثناء الدرس ؟

٣- كيف سيتم عرض الوسيلة ؟ وما الاحتياطات اللازمه للعرض؟

٤- هل سيتم عرض الوسيلة كاملة أم على أجزاء منقطعة؟

٥- ما الذى سيقوله أو يفعله أثناء عرض الوسيلة ؟

٦- مـا الذى سيـفـعله الطلاب من أنشطه (تعلمـيـة) أثناء عـرض الوسـيلة وبعدها؟

__*ثالثـاً :*__ يحضر البيئة الفيزيقية للقاعة أو المكان الذي سيتم منه عرض الوسيله إذا تطلب الأمر ذلك ومن ذلك قيامه بما يلي :

١- ترتيب وضع مقاعد الطلاب ، ووضع السبورة ، وشاشة العرض أو طاولة العرض بما يسمح لكافة الطلاب برؤية الوسيلة أثناء عرضها.

٢- التحكم في الضوء . وذلك عن طريق زيادته ليسمح بالرؤية الكافية* في حالة استخدام بعض الوسائل التعليمية مثل الأشياء الحقيقية والعينات والنماذج أو عن طريق تخفيضه إلى حد الإظلام الكامل، مثلما يحدث أثناء تشغيل الافلام السينمائية والشرائح الفلمية Slides .

٣- التحكم في الصوت في حالة استخدام الوسائل التعليمية السمعية البصريه أو السمعية فقط، وذلك عن طريق خفضه أو رفعه بما يناسب جميع الطلاب مع محاولة الحد من حدوث تردد الصوت (الصدى) في غرفة العرض.

٤- التحكم في التهوية وفق ما سبق تبيانه عند تناولنا لمهارة تهيئة غرفة الصف .

---

* حتى تكون الرؤية كافية ، يخصص لكل متر مربع من غرفة العرض (١١) شمعة فإذا كانت مساحة الغرفة (٢٥م٢) مثلا، فتكون قوة الإضاءة المطلوبة في حدود ٢٥×١١= ٢٧٥ شمعة.

٥- وضع جهاز العرض وكذا شاشة العرض وسماعة الصوت في المكان المناسب من الغرفة حتى يتمكن الطلاب من مشاهدته مايعرض على شاشة العرض بشكل مريح وواضح وسماع الصوت بصورة مناسبة .

رابعاً : يهيىء طلابه قبيل عرض الوسيلة بغية إعدادهم عقلياً لاستقبال محتوى تلك الوسيلة، ومن الأساليب التي يستخدمها في ذلك الصدد قيامه بما يلى :

(١) يشرح المصطلحات والرموز الصعبة أو غير المألوفة المتضمنة في محتوى الوسيلة التي قد تشكل عائقاً يحول دون فهم هذا المحتوي وأحياناً ، يعطى طلابه قائمة مطبوعة بمعاني هذه المصطلحات لذات الغرض.

(٢) طرح عدد من الأسئلة التمهيدية على الطلاب التي تدعوهم إلى التفكير وتحفزهم للاهتمام وترقب العثور على إجابات لتلك الأسئلة ؛ فمثلاً قبيل عرض فيلم (فيديو) عن حرب اكتوبر بين مصر وإسرائيل عام (١٩٧٣م) فإنه يطرح عليهم أسئلة مثل : ماهو خط بارليف ؟ وكيف عبر الجنود المصريون هذا الخط؟ وعادة لا يعلق على إجابة الطلاب عن هذه الأسئلة مكتفياً بالقول : (إننا سنعرف الإجابة الصحيحة عن الاسئلة أثناء عرض الفيلم عليكم) .

(٣) تقديم ملخص موجز عن محتوى الوسيلة التي سوف تعرض عليهم والنقاط المهمة التي يجب على الطلاب الانتباه إليها أثناء العرض .

خامساً : بعد ما يتأكد من تهيئة الطلاب لاستقبال الوسيلة التعليمية ، يقدم بعرض الوسيلة التعليمية ويراعي في ذلك مايلى :

١- تقديم الوسيلة في الوقت المناسب ، أى في اللحظة السيكولوجية المناسبة . وهي اللحظة التي يكون فيها حاجة الطلاب لرؤية أو سماع الوسيلة علي أشدها فاللحظة المناسبة لقيامه بعرض عينة محفوظة لثعبان الكوبرا مثلاً هي اللحظة التي يتناول فيها الأنواع السامة من الثعابين بعد ما يكون قد استثار طلابه عقلياً من خلال سؤال مثل : هل كل الثعابين سامة؟

٢- عدم ترك الوسيلة أمام الطلاب طوال الوقت حتى لا تشتت انتباههم ، وإنما يحسن وضعها في مكان غير ظاهر - قدر الإمكان - وتُقدم لهم علي التوالي في الوقت المناسب (كما ذكر أعلاه) ثم تخفى عنهم بعد الانتهاء من عرضها .

٣- مشاركة الطلاب بشكل إيجابي أثناء العرض كلما أمكن ذلك؛ كأن يقوموا بالإجابة عن بعض الاسئلة ، أو يكتبوا ملاحظات أو يعدوا تقارير مختصرة أو يقوموا بتجارب عملية أو فحص العينات والنماذج إلىٰ غير ذلك من أنشطة أخرى .

٤- ملاحظة كفاءة عرض الوسيلة فكأن يلاحظ مثلاً وضوح الصورة ونقاء الصوت في حالة الأفلام المتحركة أو يلاحظ أن الخريطة مرئية من جميع الطلاب أو يلاحظ مدى انتباه الطلاب للوسيلة .

٥- استخدام مؤشر عند الضرورة للإشارة إلى جزء معين من الوسيلة بغرض تركيز انتباه الطلاب على هذا الجزء.

٦- الوقوف في مكان مناسب بحيث لا يحجب جزءاً من الوسيلة عن الطلاب أثناء عرضها .

٧- تشغيل أجهزة عرض الوسائل مثل جهاز العرض فوق الرأس Overhead Projector - إن وجدت - وقت العرض فقط واطفاؤها عقب الانتهاء منه .

٨- تبيان الفروق بين الوسيلة التي تأخذ شكل نموذج (مجسم) أو صورة أو رسم والشيء الحقيقي أو الظاهرة التي تمثله سواء ما يتعلق بهذه الفروق عن المظهر الخارجي أو التركيب الداخلي أو الحجم إلي غير ذلك من فروق، ومن ثم تصحيح أي مفاهيم خاطئة قد تتكون في ذهن الطلاب عن هذا الشيء الحقيقي أو الظاهرة نتيجة عرض الوسيلة التي تمثله .

٩- التوقف في بعض الأحيان أثناء عرض الوسيلة من حين لآخر للفت انتباه الطلاب ، لجزء معين في الوسيلة ، أو لطرح أسئلة عن هذا الجزء .

وهو ماقد يحدث أثناء عرض الأفلام المتحركة الطويلة فيقوم بتقطيع عرض الفيلم فى أجزاء فيتوقف عن العرض عقب كل جزء .

١٠- تقديم ملخص عن محتوي الوسيلة في ختام العرض

١١- إعادة عرض الوسيلة أو جزء منها خاصة في حالة الأفلام المتحركة؛ وذلك بغرض زيادة استفادة الطلاب من الوسيلة .

سادساً : يجري عادة مناقشة مع طلابه عقب الانتهاء من عرض الوسيلة ويكون الغرض منها كل أو بعض مما يلى :

١- إعطاء الطلاب فرصة لاستيضاح ما قد يغمض عليهم من معلومات تضمنتها الوسيلة .

٢- طرح عدد من الأسئلة على الطلاب تكشف عن مدى فهمهم لمحتوى الوسيلة .

٣- طرح عدد من الأنشطة الإضافية التى يمكن أن يقوم بها الطلاب وتكون ذات علاقة بالوسيلة منها :

أ - تلخيص محتوى الوسيلة (مثل تلخيص مقالة صحفية أو تلخيص فيلم متحرك) .

ب- إعداد رسوم إيضاحية.

ج - جمع عينات من البيئة المحلية .

نشاط (٩-٣)

أ - تفضل بالاطلاع على مجموعات الوسائل التعليمية سالفة الذكر وتخير منها الأنواع شائعة الاستخدام في مادة تخصصك ثم ضع قائمة بمهارات استخدام (عرض) كل منها مستفيداً بما ذكر سلفاً عن سلوكيات المعلم : (فنان العرض) مع الاستعانة ببعض الكتب المتخصصة في مجال الوسائل التعليميه التي تتناول مهارات إستخدام هذه الأنواع من الوسائل

أو التي تتناول الإرشادات الخاصة باستخدامها، ومن ثم ضع بطاقة ملاحظة لتقدير الأداء في كل منها، وأخيراً قم بالتدريب علي مهارات استخدام الواحدة منها تلو الأخرى من خلال أسلوب التدريس المصغر المشار إليه في ملحق هذا الكتاب، على أن يتم تقويم أدائك في كل منها بالاستعانة ببطاقة الملاحظة ذات العلاقة .

ب – نظراً لأهمية مهارة استخدام السبورة * بالنسبة لكل معلم .

قم بالتدريب على هذه المهاره في معمل التدريب .حاول أن تلتزم السلوكيات المكونة لمهاراتها الفرعية[17] المبينة في بطاقة ملاحظة (شكل٣١).أعد التدريب على هذه المهارة أكثر من مرة حتى تتمكن من أدائها

* تتكون هذه المهارة الكلية من مهارات فرعية هي : مهارة تنظيف السبورة ، مهارة الوقوف بجانب السبورة ، مهاره الكتابة على السبورة ، مهاره الرسم علي السبورة ، مهاره تنظيم السبورة.

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
	أولاً : مهارة تنظيف السبورة :				
١	ينظف السبورة بمجرد دخوله الفصل بحيث لا يترك عليها أية كتابة من الدروس السابقة .				
٢	ينظف السبورة بنفسه .				
٣	يستعمل الطلاسة فقط في تنظيف السبورة.				
٤	يضع الطلاسة في مكانها المخصص.				
٥	يحرك الطلاسة من أعلى إلى أسفل عند تنظيف السبورة .				
٦	ينظف السبورة من كل ما سجل عليها قبل مغادرته الفصل.				
	ثانياً : مهارة الوقوف بجانب السبورة:				
٧	يقف إلى جانب الجزء الذي يشرحه على السبورة بحيث لا يخفيه بجسمه				
٨	يقف قريباً من السبورة عند شرحه ما عليها.				
٩	يواجه الطلاب عند التحدث عن المادة المعروضة علي السبورة.				

شكل (٣١) بطاقة ملاحظة مهارة استخدام السبورة

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسط (١)	عدم تمكن صفر	
١٠	لا تطول فترة انصرافه عن طلابه وهو يكتب أو يرسم علي السبورة.				
١١	يشير إلي الرسوم والكتابات الموجودة علي السبورة أثناء شرحها بمؤشر أو عصا .				
	ثالثاً : مهارة الكتابة علي السبورة				
١٢	يكتب على السبورة في سطور أفقية.				
١٣	لا يكتب على الجزء السفلى من السبورة الذي تخفيه رؤوس التلاميذ.				
١٤	يقرأ ما يكتبه على السبورة أولا بأول أثناء الكتابة				
١٥	يكتب على السبورة بسرعة تتناسب مع قدرة التلاميذ على متابعته.				
١٦	يكتب بخط كبير يسهل رؤيته لمن يجلس فى آخر الصف.				
١٧	يكتب بخط واضح تسهل قراءته لمن يجلس في الصف.				
١٨	يترك مسافة بين كل سطر وآخر أثناء الكتابة.				

تابع شكل (٣١) بطاقة ملاحظة مهارة استخدام السبورة

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
	رابعاً : مهارة الرسم على السبورة:				
١٩	يرسم الأشكال بحجم مناسب يسمح برؤيتها لمن يجلس في آخر الفصل.				
٢٠	يدون البيانات على الرسم.				
٢١	يضع الأسهم على الرسم بحيث يشير رأس السهم إلى الجزء المطلوب بدقة.				
٢٢	يراعي النسب بين مكونات الشكل الذي يرسمه علي السبورة.				
٢٣	يتجنب التفاصيل غير الضرورية فيما يرسمه علي السبورة.				
٢٤	يستخدم من الأدوات ما يساعده على رسم الأجهزة والأشكال المختلفة على السبورة				
٢٥	يظلل الأشكال التي يرسمها على السبورة إن تطلب الأمر ذلك .				
	خامساً : مهارة تنظيم السبورة:				
٢٦	يكتب التاريخ علي السبورة .				
٢٧	يكتب اسم المادة التي يدرسها علي السبورة.				

تابع شكل (٣١) بطاقة ملاحظة مهارة استخدام السبورة

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
٢٨	يكتب موضوع الدرس على السبورة.				
٢٩	يحدد بعض المصطلحات أو القوانين أو الرموز بأن يضع تحتها خطاً أو يكتبها بخط أكبر أو بلون مميز أو بخط مخالف.				
٣٠	يستخدم الطباشير الملون استخداماً وظيفياً				
٣١	لا يكدس السبورة بكثير من الكتابة والرسوم.				
٣٢	يقسم السبورة تقسيماً مناسباً لطبيعة الدرس فيخصص جزءا للعناصر الرئيسة (لا يُمسح طيلة الدرس) وجزءاً للرسم إن وجد، وجزءا للشرح يمكن مسحه عندما تنتهى وظيفته.				
٣٣	ينظم الأشياء المعروضة والمدونة على السبورة فى اتجاه حركة العين.				

مجموع الدرجات الكلى = ______

النتيجة النهائية ○ متمكن ○ غير متمكن

تابع شكل (٣١) بطاقة ملاحظة مهارة استخدام السبورة

حواشى مهارة استخدام الوسائل التعليمية و مراجعها

١- من بين هذه المؤلفات :

- ياسين عبد الرحمن قنديل . (١٩٩٩) . الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم: المضمون ، العلاقة ، التصنيف . الرياض : دار النشر الدولى .
- ماهر إسماعيل صبرى (١٩٩٩) . من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم. الرياض : مكتبة الشقرى .
- مصطفى سيد عثمان ، أمينه سيد عثمان . (١٩٩٤) . رؤية في تحديث وسائل تعليمنا بالتكنولوجيا الصغيرة. القاهرة .ب.د .

٢- للاطلاع على التعريفات المختلفة للوسائل التعليمية انظر على سبيل المثال:

- عفاف عبد الحميد حلمى . (١٩٩٠) . دراسة نظرية عن مفهوم الوسائل التعليمية . التربية المعاصرة. عدد ١١ ، ص ص ٣١-٥٢ .
- بشير عبد الحميد الكلوب . (١٩٨٨) . التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم . عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع . ص ص ٧٩-٨٥.

٣- للاستزادة عن تطور النظرة لطبيعة الوسائل التعليمية ودورها في عملية التعليم والتعلم، وانعكاس ذلك علي التسميات المتعددة لها - أى للوسائل التعليمية - انظر مثلاً :

- محمد زياد حمدان . (١٩٨٦) ، وسائل وتكنولوجيا التعليم . عمان: دار التربية الحديثة . ص ص ٢٠-٢١.
- أنور العابد . (١٩٨٥) . التقنيات التعليمية وتطورها ، مفهومها ودورها في تحسين عملية التدريس . تكنولوجيا التعليم . عدد ١٦. ص ص ٤٣-٥١ .
- بشير عبد الرحيم الكلوب . (١٩٨٨) . مرجع سابق . ص ص ١٧-٢٢.

٤- للاطلاع علي الجدل الدائر حول مدي صحة تسمية الوسائل التعليمية بتقنيات التعليم انظر مثلاً :

- محاسن رضا أحمد . (١٩٨٧) . الوسائل التعليمية أم تكنولوجيا التعليم ، تكنولوجيا التعليم . عدد (١) . السنة الأولى . ص ص ٧٦-٨٣.
- مصطفى سيد عثمان ، أمينة سيد عثمان . (١٩٩٤). مرجع سابق . ص ص ٢٢٠-٢٢٥ . (ورأينا في هذا الجدل هو أن مفهوم تقنيات التعليم هو مفهوم أشمل من مفهوم الوسائل التعليمية ؛ ومن ثم لا يجب اعتبار كلا المفهومين مترادفين) .

٥- ورد هذا التعريف للوسائل التعليمية وما تلاه من تحليل تفصيلي للتعريف في :

- حسن حسين زيتون . (١٩٩٩) . تصميم التدريس : رؤية منظومية ، المجلد الأول . القاهرة: عالم الكتب . ص ص ٣٩٣-٤٠٤.

٦- الشكل رقم (٢٨) معدل عن :

- Weston, C. & Cranton, P. A. (1986). Selecting Instructional Strategies. Journal of Higher Education. Vol. 57(3) p. 267.

٧- حسن حسين زيتون . (١٩٩٩) . مرجع سابق . ص ص ٢٤٢-٢٥١.

٨- تمت الاستعانة بالعديد من المصادر لإعداد ما ورد في (ثالثاً) بخصوص إسهامات الوسائل التعليمية في عملية التعليم والتعلم ، من أبرزها:

- حسن حسين زيتون. (١٩٩٢) . مفهوم الوسائل التعليمية . في : حسن حسين زيتون وآخرين . تكنولوجيا التعليم . مذكرة مطبوعة . كلية التربية. جامعة طنطا ، ص ٤١-٤٦.

٩- عفاف عبد الحميد حلمي . (١٩٩٠) مرجع سابق . ص ٤٦.

١٠- محمد محمود الحيلة .(١٩٩٨) . تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق . عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ص ٧٠.

١١- ياسين عبد الرحمن قنديل . (١٩٩٩). مرجع سابق . ص ٢٩

12- Gerlach, V. S. & Ely, D. P. (1980). Teching & Media: A systematic Approach 2nd ed. Englewood Clifts : Prentice-Hall, Inc. p. 241.

١٣- ماهر إسماعيل صبري . (١٩٩٩) . مرجع سابق . ص ٢٨.

١٤- للاطلاع علي هذه المحاولات . انظر على سبيل المثال المصادر التالية:

- هنري الينجتون . (١٩٩٤) . إنتاج المواد التعليمية : دليل للمعلمين والمدربين ، الرياض : جامعة الملك سعود . عمادة شئون المكتبات .

- خليل عزيز ، تركي خباز البيرماني . (١٩٨٧) . التقنيات التربوية . العراق : وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، الجامعة التكنولوجية ، مديرية دار الكتب والنشر . ص ص ١٨٧-٣٧٤.

- عبد الحافظ محمد سلامة . (١٩٩٢) . مدخل إلى تكنولوجيا التعليم . عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع . ص ص ٨٦-٩٧ .

- مصطفي سيد عثمان ، أمينة سيد عثمان . (١٩٩٤) . مرجع سابق . ص ص ٧٢-٢٦٢.

- ماهر اسماعيل صبري. (١٩٩٩) . مرجع سابق . ص ص ٧٥-١١٦.

- Gerlach, V.S. & Ely, D. P. (1980) . Op. Cit., pp. 247-401.

- Heinich, R.; Molenda, M. & Russell, J. D. (1989). Instructional Media : and the New Technologies of Instruction (3rd ed.). New York: Macmillan Publishing Company.

١٥- حسن حسين زيتون .(١٩٩٩). مرجع سابق . ص ص ٤٠٥-٤٣١.

١٦- توصلنا لهذه السلوكيات اعتماداً علي المصادر التالية :

- علي محمد عبد المنعم (ب . ت) تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية . مذكرة مطبوعة. كلية التربية. جامعة الازهر. ص ص ٢٧٦-٢٨١.

- محمد محمود الحيلة . (١٩٩٩). التصميم التعليمي : نظرية وممارسة عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة . ص ص ٢٤٢-٢٤٥ .

- حسن حسين زيتون وآخرون . (١٩٩٢) مرجع سابق ص ص ٦٨-٧٧.

- Kemp. J. E. & Dayton, D. K. (1985). Planning and Producing Instructional Media .New York: Harpper & Row, Publishers, P. 66.

١٧- هذه السلوكيات معدلة عن :

- أحمد كامل الحصري. (١٩٩١) . تقويم استخدام معلمي العلوم للسبورة الطباشيرية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي . تكنولوجيا التعليم. سلسلة دراسات وبحوث الكتاب الأول . ص ص ٣٨-٤٠ .

١٠

مهارة استثارة الدافعية للتعلم لدى الطلاب

كيف تقود الحصان إلى الماء وتحفزه ليشرب منه ؟

تمهيد :

كثيراً مايستشهد بمقولة: « إنك تستطيع أن تقود حصاناً إلى الماء ولكن لا تستطيع أن تجبره على الشرب» * لتبيان أهمية الدور الذي تلعبه الدافعية Motivation في التعلم [١] من حيث إنها السبيل لإثارة رغبة الطلاب للإقبال على تعلم موضوع الدرس (الطاقة الشمسية مثلاً) والانتباه له والاهتمام به طوال الدرس والانخراط في ممارسة الأنشطة التعلمية المرتبطة به والانشغال به بعد انتهاء الدرس . فقد نستطيع – نحن المعلمين – أن نُجلسَ الطلاب في مقاعد الدراسة وقد نجبرهم على الصمت ليسمعونا، لكننا لا نستطيع أن نجبرهم على تعلم ماندرسه لهم من موضوعات في الصف والانشغال بها خارجه ما داموا قد أغلقوا عقولهم أمامنا بسبب عدم وجود رغبة مستمرة لديهم للتعلم أى بسبب عدم وجود دافعية التعلم لديهم .

فالدافعية تعد شرطاً اساسياً لحدوث التعلم الفعال، وبدونها يكون تعلم موضوع جديد منعدماً أو سطحياً ؛ أى غير مؤثر وغير دائم يفقده الطلاب في أقصر وقت ممكن أو يميلون لإهماله وعدم استعماله في حياتهم [٢] وعلى نحو أكثر تحديداً فإن وجود دافع عند الطالب يعد متطلباً أساسياً لحدوث عملية التعلم المدرسى المنشود . وعليه فإن أفضل المواقف التعليمية هي التي تعمل على تكوين دوافع عند الطلاب أو استثمار مالديهم من دوافع بغية تحفيزهم لما يدرس لهم. فالدافعية من أهم أسس التعلم التي تقضي أن

---

* منطوق هذه المقولة بالانجليزية هو:

You can lead a horse to water, but you can’t make him drink.

يعمل المعلم – أثناء التدريس – على استثارة دوافع الطلاب وأن يوفر لهم خبرات وأنشطة تثير دوافعهم وتشبع حاجاتهم ورغباتهم كلما كان ذلك ممكنا(٣). ذلك لأن الطلاب يتعلمون غالباً ما يرغبون أن يتعلموه ويجدون صعوبة في تعلم موضوع مايدرس لهم لا يكونون مهتمين أن يتعلموه .

إننا مهما طورنا في موضوعات المناهج الدراسية ومهما حاول معلمونا أن يبذلوا الجهد في تعليم هذه الموضوعات للطلاب ، ومهما أدخلنا من تقنيات حديثة في التعليم فإن ذلك كله ربما يذهب سُدى إذا لم يكن لدى طلابنا دافعية لتعلم هذه الموضوعات ؛ ذلك لأن الطلاب هم الذين يقومون بالتعلم فإذا لم يكن لديهم رغبة وميل وقبول لتعلم هذه الموضوعات فلن يتحقق هذا التعلم بالدرجة المنشودة . ولنتذكر دوماً أن الطلاب هم الذين يتعلمون وأن المعلمين لا يستطيعون التعلم نيابة عن طلابهم ومن ثم يجب تحفيز الطلاب على التعلم ؛ إذ إننا لا نستطيع أن نجبرهم عنوة علي التعلم مثلما لا نستطيع أن نجبر الحصان أن يشرب من الماء.

وكذا علينا أن نعي جيداً أن الطلاب ليسوا في معظم الأحيان عاجزين عن التعلم أو أنهم خالون من الدافعية للتعلم (٤)، فالطلاب يتعلمون طوال الوقت فهم يتعلمون كل يوم مثلاً معلومات جديدة عن : كرة القدم، أسماء الأفلام والمسلسلات ، وكذا أسماء أبطالها ، أحدث قصات الشعر ...الخ؛ ذلك لان لديهم دافعية نحو تعلم مثل هذه المعلومات في حين أنهم قد يجدون صعوبة في تعلم معلومات أخرى (مدرسية) مثل المعلومات الخاصة بالهندسة الوراثية ، وأصول الفقه، والمعادلات الجبرية من الدرجة الثانية ...الخ لأنهم يفتقدون للدافعية لدراسة هذه المعلومات ولم نحاول نحن معشر المعلمين – تحفيزهم على دراستها. إنهم يرون أن معظم ما يدرس لهم داخل المدرسة مملاً ولا علاقة له بحياتهم خارجها، ومن ثم فهم يفتقدون الدافعية للتعلم وعليه فإن مهارة استثارة الدافعية للتعلم لدى الطلاب تعد واحدة من أبرز مهارات التدريس الفعال وأهمها(٥) والتي يحتاج تعلمها لمعرفة واسعة عن

مفهوم الدافعية وعن أساليب تحفيز الطلاب على التعلم ولتدريب طويل ومستمر لتطبيق هذه الأساليب في الفصول الدراسية؛ ذلك لأن المعلم يتعامل مع عشرات من الطلاب في الصف الواحد ولكل منهم دوافعه ولكل منهم أساليبه الخاصة لإثارة الدافعية لديه؛ ومن ثم فإن مسألة إثارة الدافعية للتعلم تعد تحدياً كبيراً لكل معلم وعليه أن ينجح في مواجهة هذا التحدى .

إن فشل المعلم في استثارة الدافعية لدى طلابه يترتب عليه عادة مشكلات تعلمية جمة ؛ منها اختلال النظام في الصف ، انخفاض مستوي التحصيل الدراسي، الهروب من المدرسة ، التسرب ، كراهية الطلاب للمواد الدراسية (٦)

وفى ضوء ماتقدم يتضح لك أهمية تنمية مهاراتك في استثارة الدافعية لدى طلابك بحيث تتمكن من قيادة الحصان إلى الماء وتحفزه ليشرب منه.

ما مفهوم الدافعية ؟

يوجد العديد من التعريفات لمصطلح الدافعية Motivation* في الأدبيات التربوية والنفسية ذات العلاقة (٧) ولقد وقع اختيارنا على التعريف التالي باعتباره تعريفاً جامعاً مانعاً ولكونه واضحاً ومبيناً لسمات الدافعية :

« الدافعية هي تلك القوة الداخلية الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه، لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة؛ إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية ، بالنسبه له ، وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه (حاجاته ، وخصائصه ، وميوله واهتماماته) أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به (الأشياء والاشخاص والموضوعات والأفكار والأدوات)(٨)

وبتحليل هذا التعريف يتضح لنا أن من أبرز سمات الدافعية السمات التالية : (٩)

* يترجم مصطلح Motivation في بعض الأدبيات العربية علي أنه : التحفيز / الحفز .

١- الدافعية قوة ذاتية داخلية : بمعني أن الدافعية تعبر عن حالة ذاتية داخلية ولا نستطيع ملاحظتها مباشرة بل نستنتجها من قيام الفرد بسلوك معين . أي أن الدافعية حالة نفترض وجودها* من ملاحظتنا لقيام الفرد بسلوك معين؛ فالطالب الذي يذاكر دروسه بجد ودأب ويحرص على الاستماع للمعلم ومناقشته لفهم مايغمض عليه من مفاهيم إلى غير ذلك من سلوكيات يمكن ملاحظتها عنه، فإن تلك السلوكيات تجعلنا نستنتج أو نفترض أن لديه دافعية للتحصيل أو التفوق الدراسي .

٢- الدافعية قوة تحرك السلوك؛ بمعني أنها تثير الفرد ابتداء للقيام بسلوك معين؛ أي أنها تستثير طاقة الفرد للقيام بنشاط معين.

٣- الدافعية قوة مستمرة توجه السلوك نحو تحقيق غاية ** Goal؛ فوظيفة الدافعية لا تقتصر فقط على استثارة سلوك الفرد ابتداءً للقيام بنشاط معين، وإنما تمتد أيضا إلى تحفيز الاستمرار في هذا السلوك حتي تتحقق الغاية من هذا السلوك (ولتكن مثلاً التفوق الدراسي) ومن ثم تتحقق هذه الغاية لديه . ومن ثم يقال إن الدافعية بالنسبة للفرد كالمحرك والمقود بالنسبة للسيارة باعتبارها القوة التي تحرك سلوكه وتوجه خطاه نحو (الغاية) أو الهدف المنشود .

٤- تستثار الدافعية بعوامل داخلية وعوامل خارجية ومن أمثلة العوامل الداخلية حاجات الفرد *** (الحاجة لتحقيق الذات ، الحاجة للطعام ..الخ) ، خصائصه (مستوي القلق لديه ، مستوي طموحه وتطلعاته ..الخ) ، ميوله ،

* لذا يعد مفهوم الدافعية بنية افتراضية Hypothetical Construct .

** تستخدم بعض الأدبيات التربوية مصطلح (هدف) Objective بديلاً عن مصطلح (غاية).

*** نظراً لهذا الارتباط الوثيق بين الدافعية وحاجات الفرد ، لذا نحث قارئنا الكريم على أهمية الاطلاع على مفهوم الحاجة وكذا تصنيف الحاجات في المراجع المتخصصة (١٠) . ومن أبرز تلك التصنيفات تصنيف ماسلو Maslow الذي وضع نظاما هرمياً سداسياً للحاجات وهي : الحاجات الفسيولوجية (الحاجة للطعام ، الحاجة للماء ..الخ) ، حاجات الشعورد بالامان، حاجات الحب والشعور بالانتماء ، حاجات الشعور بالاعتبار والتقدير ، حاجات تحقيق الذات، حاجات الفهم والمعرفة .

اهتماماته ، قيمة اتجاهاته ومن أمثلة العوامل الخارجية : الحصول علي جائزة أو مركز اجتماعي مرموق أو جذب الانتباه له.

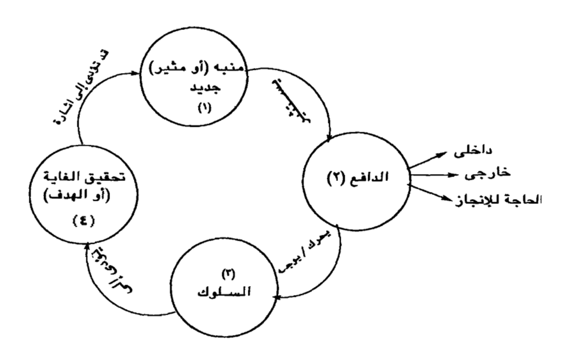
ولتوضيح مفهوم الدافعية وأهم سماتها نضرب المثال التالى : يشاهد الطالب مجموعة من الخضروات والفاكهة المتعفن بعض أجزائها (طماطم ، تفاح ، برتقال ..الخ) الموضوعة على طاولة في المعمل فيستيقظ لديه حب الاستطلاع (أو الرغبة في المعرفة) ، فيحاول الاقتراب منها وفحصها وطرح أسئلة على المعلم بشأنها سعياً لتحقيق غاية (أو هدف) أو تلبية حاجة يشعر بها وهي معرفة الإجابة عن بعض الأسئلة المتعلقه بما شاهده مثل: ما الذي يسبب حالة العفن هذه ؟ هل نوع العفن الذي يصيب الفاكهة (تفاح ، برتقال ...الخ) هو ذاته الذي يصيب الخضروات (الطماطم ، القرع ...الخ)

لو حللنا هذا المثال – الذي يفترض أن يوضح مفهوم الدافعية – لوجدنا أنه ينضوي علي العناصر التالية : مجموعة الخضروات والفاكهة العطبة ، حب الاستطلاع ، اقتراب الطالب من تلك الخضروات والفاكهة وفحصها وطرح أسئلة عنها، ما توصل إليه هذا الطالب من معرفة بشأن الأسئلة المطروحه حول تعفن الخضروات والفاكهة وهي المعرفة التي تلبي حاجة حب الاستطلاع لديه فإلى ماذا تشير هذه العناصر؟ وهنا نقول:

- إن مجموعة الفاكهة والخضروات العطبه تمثل مثيراً أو منبهاً Stimulus
- هذا المثير قد استثار دافع حب الاستطلاع لدى الطالب .
- وهذا الدافع قد حرك سلوك الطالب ووجهه إلى القيام بأنشطة معينة مثل الاقتراب من الخضروات والفاكهة وفحصها وطرح أسئلة عنها ..الخ
- ولقد حقق هذا السلوك هذا الدافع أو الحاجة .

وبطبيعة الحال فإن دافعية الطالب حول دراسة ظاهرة العفن في الخضروات والفاكهة لن تنتهى بتوصله إلى بعض المعرفة عنها ، ولكنها قد تستمر فيما بعد بدافع من حب الاستطلاع لديه .

وعليه يمكننا تمثيل دورة الدافعيـة لدى الفرد وبشكل مبسط وفق ماهو موضح في شكل (٣٢) :



شكل (٣٢) تمثيل مبسط لدورة الدافعية

واستناداً إلى ماسبق يتضح لنا أن هنالك أربعة عوامل رئيسيـة تكون دودة الدافعية في الفرد وهى :

١- المنبه أو المثير الذي يستثير دافعاً أو حاجة معنية لدى الفرد .

٢- دافع (أو حاجة)؛ تعمل على تحريك سلوك الفرد وتوجيهه .

٣- سلوك (أنشطة) تعمل على إشبـا ع هذا الدافع أو الحـاجة أي تعمل على تحقيق غاية (هدف) معين .

٤- الغاية أو الهدف؛ وهو مايتحقق نتيجة سلوك الدافعية .

ولعل من المناسب أن نطرح هنا سؤلا : هل يتشابه الأفراد في دافعيتهم؟

إنك تستطيع أن تجيب بنفسك عن هذا السؤال في ضوء المعلومات التالية:

- إن المنبه الذي يستثير دافعاً معيناً لدى الأفراد تختلف قوة تأثيره على هذا الدافع من فرد لآخر. فرؤية الخضروات والفاكهة المتعفنه قد تستثير دافع حب الاستطلاع لدى طالب في المرحلة الابتدائية أكثر من طالب في المرحلة الثانوية أو الجامعية وقد تستثير الطالب (محمد) في الصف الخامس الابتدائى أكثر من الطالب (علي) في ذات الصف .

- الأفراد يختلفون في قوة الدوافع لديهم ، فدافع حب الاستطلاع عند الطالبة (جيهان) ، قد يكون أقوى من دافع الرغبة في جذب الانتباه لديها في حين نجد العكس عند الطالبة (سلوى) .

- يختلف الأفراد فيما يقومون به من سلوك (أنشطة) لأشباع الدافع؛ فالطالب (أحمد) يمكنه إشباع دافع حب الاستطلاع لديه من خلال القراءة والاطلاع وسؤال الآخرين ، في حين أن الطالب (عمرو) يمكنه إشباع ذات الدافع من خلال قيامه بأنشطة ذاتية استقصائية أو كشفية .

- يختلف الأفراد في الدرجة التي يشبعون بها الدافع ؛ أي في درجة تحقيق الغاية أو الهدف .

ومن الجدير بالذكر الإشارة أيضا إلى أن كل طالب يأتي إلي الصف وبداخله العديد من الدوافع ؛ بعضها شديد القوة وبعضها شديد الضعف وهذه الدوافع قد يصارع بعضها بعضاً كما أن قوة الدافع الواحد قد تختلف من وقت إلى آخر في الشخص الواحد .

مادوافع الفرد للتعلم ؟

يتحفز الفرد للتعلم ويواصله نتيجة للعديد من الدوافع . لعل من أبرزها الأنواع الثلاث الآتية [11]:

١- الدوافع الداخلية Intrinsic Motives: وهي تلك القوة التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه نحو تعلم موضوع ما ويكون مصدرها (أو المنبه لها) داخل الفرد نفسه مثل: انجذاب الفرد المتعلم لهذا الموضوع ورغبته الذاتية في دراسته ، إرضاء لحب الاستطلاع لديه ، أو الشعور أن الموضوع مبهج أو سار له واعتقاده بأن تعلم ذلك الموضوع يمكنه من تنمية الكفايات التي تجعله متمكنا منه .

ومن خصائص الموضوع الذي يثير ويوجه تلك الدوافع الداخلية:

- ارتباط الموضوع بحاجات المتعلم وميوله واتجاهاته وقيمه .
- كون الموضوع ذا صلة وأهمية بحياة الفرد وبقدرته علي حل مشكلاته.
- وضوح الموضوع ومايرتبط به من أنشطة ابتداءً.

هذا وتسمى حالة الدافعية التي تنشأ نتيجة دوافع داخلية : **(الدافعية الداخلية)** Intrinsic Motivation وهي الحالة التي نجدها مثلاً عند الطالب الذي يفحص باهتمام وحماس جزءاً من عفن الخبز تحت الميكرسكوب إرضاء لحب الاستطلاع لديه ، في محاولة منه للتعرف على مصدر هذا العفن ، فهل هو مجرد تغير كيميائى في تركيب الخبز أم هو بسبب كائن دقيق يسبب هذا العفن ؟

٢- الدوافع الخارجية Extrinsic Motives : وهي كما يدل مسماها تعبر عن قوة محركة وموجهة للتعلم تستثار (أو تنبه) من خارج الفرد أى تكون بواعثها خارجية ومن أبرز هذه البواعث Incentives :

(أ) المكافأت Rewards فالفرد يكون مدفوعاً للتعلم للحصول على مكافأة ومن أنواع المكافأت ، المكافأت المادية (النقود ، الجوائز العينية، الحُلىً ..الخ) ، الدرجات Grades ، التقدير (مثل منح مرتبة الشرف، وعرض العمل المتميز للطالب علي بقية زملائه) ، المديح والثناء ، ومنح مزايا خاصة .مثل إعطاء الطالب وقتاً أطول من زملائه لممارسة بعض الألعاب التي يهواها ، الحصول على إعجاب المعلم ورضاه واهتمامه الشخصي .

(ب) التقدم الدراسي أو المهني؛ فالفرد قد يكون مدفوعاً للتعلم بهدف أن يحصل علي شهادة (إجازة) دراسية تمكنه من مواصلة التعليم في مراحل تعليمية أخرى أو تمكنه من الحصول على مهنة يكتسب منها عيشه .

(ج) التنافس ، فالفرد قد يكون مدفوعا للتعلم رغبة منه في منافسة الآخرين والتفوق عليهم.

هذا وتسمى حالة الدافعية التي تنشأ نتيجة دوافع خارجية: **(الدافعية الخارجية)** (Extrinsic Motivation) وهي الحالة التي نجدها مثلاً عند طالب يحرص على حل العديد من التمارين أو المسائل في مادة الرياضيات بهدف الحصول أساساً على درجة عالية في هذه المادة

٣- دافع الحاجة إلى الإنجاز (التحصيل) Need For Achievement Motive : وبمقتضاه فإن الفرد يحفز للتعلم ويواصله لرغبته في الوصول إلى مستوى معين من النجاح والتميز في إنجاز الاعمال والمهام أو الأنشطة المدرسية التي فيها نوعٌ من التحدي ، وهذا مانراه مثلاً في حالة الطالب الذي يُقْبِلُ على تعلم مفاهيم صعبة في مقرر الفيزياء بدافع الرغبة في النجاح والتميز . هذا ويرتبط هذا الدافع بالحاجة إلى تحقيق النجاح والحاجة إلى تجنب الفشل والحاجة للمعرفة ، والحاجة لتقدير الذات ، والحاجة إلى القبول من الآخرين وتسمى حالة الدافعية الناشئة عن دافع الحاجة للإنجاز : **الدافعية للإنجاز Achievement Motivation**

ومن الجدير بالذكر أن هنالك علاقة وثيقة بين الدافعية للإنجاز ، ومايسمى بـ: توقع النجاح Expections for Success . فلقد كشفت الأبحاث التربوية والنفسية في مجال الدافعية عن وجود علاقة وثيقة بين دافعية الفرد لتعلم موضوع أو مهمة ما وبين إدراكه أو شعوره بإمكانية نجاحه في هذا التعلم أى بتوقعه النجاح فيه [١٢] فمعظم الطلاب لن يحاولوا بذل جهد شاق للنجاح في تعلم موضوع أو مهمة إذا شعروا مسبقاً أنهم سيكونون بعيدين عن النجاح فيها؛ أى لن يحققوا فيها نجاحاً. إلا أنه من المثير للانتباه أن

الموضوعات والمهام السهلة جداً لا تكون في كثير من الأحيان في حد ذاتها محفزة لهم على التعلم؛ أى لا تثير لديهم دافعية لتعلمها؛ إذ يرون أنها لا تستحق العناء وبذل الجهد. أما عندما تكون هذه الموضوعات والمهام ذات درجة مناسبة من الصعوبة بحيث تتحدى تفكير الطلاب فيمكنهم تعلمها بعد بذل الجهد حتى ولو كان شاقاً ، فإنها تكون حينئذ محفزة لهم على التعلم لشعورهم أنهم بإمكانهم النجاح في تعلمها - أي تلك الموضوعات والمهام.

وبعد أن عرضنا لأبرز أنواع الدوافع المحفزة للتعلم، ومواصلة نطرح هنا السؤال التالى : هل يختلف تأثير هذه الدوافع على التعلم؟

لقد كشفت نتائج البحث التربوى والنفسي ذات العلاقة (١٣) أن الدوافع الداخلية أقوى وأبعد أثراً وأقدر على الثبات والاستمرارية من الدوافع الخارجية وأنها - أى الدوافع الداخلية - تؤدى إلى تعلم ذي معنى عميق الأثر قابل للاستبقاء والاسترجاع والانتقال من موقف تعلمي إلى اخر؛ أى قابل للتطبيق فى مواقف حياتيه جديدة .

وكذا نطرح سؤالاً: **هل تعمل الأنواع الثلاثة من الدوافع سالفة الذكر بمعزل عن بعضها البعض ؟**

إن الرأى الراجح لدينا هو : أن الطالب يمكن أن يحفز للتعلم بتأثير هذه الدوافع الثلاثة معاً ، وان اختلفت درجة تأثير كل منها علي ذلك التعلم. فالطالب (محمد) يمكن أن يُقبل على تعلم موضوع الكسور العشرية عن طريق الكمبيوتر (الحاسوب) الشخصي تحت تأثير كل من دافع داخلي (مثل إن هذا الموضوع ممتع وسار في ذاته) وكذا دافع خارجي (مثل رغبته في الحصول على درجه عالية في الاختبار الخاص بهذا الموضوع) وبدافع الحاجه للإنجاز (متمثلاِ في رغبته في الوصول لمستوي معين من النجاح والتميز في تعلم هذا الموضوع الصعب) إلا أن تأثير هذه الدوافع الثلاثة لديه قد تتفاوت في درجه تحفزيها لتعلم هذا الموضوع؛ كأن يكون الدافع الداخلي أقوها تأثيراً والدافع الخارجي هو أقلها تأثيراً .

كما يجدر التنويه إلى أن الدوافع الخارجية قد تتحول نوعاً ما إلى دوافع داخلية [14] فالطالب قد يبدأ تعلم موضوع ما (سيرة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم مثلاً) ، برغبة الحصول على الجائزة (التي خصصها المعلم لأفضل طالب يحكى هذه السيرة) إلا أنه عندما يبدأ في الاطلاع على هذه السيرة يجد أنها ممتعة وسارة وشائقة في ذاتها ، ومن ثم قد ينمو لديه دافع داخلي يحفزه على مواصلة تعلم هذه السيرة بدافع شعوره بهذه المتعة العقلية أو الروحية لا بدافع الحصول على الجائزة أساساً.

في ختام تناولنا لمفهوم الدافعية نشير إلي أن بعض المعلمين يعتقدون أن وظيفة الدافعية في التدريس هي جعل موضوعات التدريس ممتعة ومبهجة وسارة لدى المتعلم، بحيث تبدو مواقف التدريس التي يُعلم خلالها هذه الموضوعات كأنها نوع من اللهو واللعب والترويح الذي لا يسأم المتعلم منه [15] إن مثل هذا الاعتقاد ليس صحيحاً تماماً ذلك لاننا لا نستطيع – نحن المعلمين – دوماً أن نجعل كل موضوعات التعلم ممتعة ومبهجة وسارة. فموضوعات مثل: (صلاة الجنازة ، معركة أُحُد ، ورثاء أبى فراس الحمداني لنفسه ، تركيب الذرة والأمراض الفيروسية التي تصيب الكبد) لا نتمكن عادة من تدريسها بشكل يجلب السرور والبهجه والمتعه لدى المتعلم . إلا أن علينا أن نسعي عند تدريس مثل هذه الموضوعات أن نجعلها ذات معنى وجديرة بالاهتمام؛ أى تستحق الجهد المبذول في تعلمها من قبل المتعلم وبذلك نحفز الطلاب على تعملها .

نشاط (١٠-١)

(أ) وجه نقداً إلى كل من التعريفات التالية للدافعية في ضوء ما سبق ذكره عن مفهوم الدافعية:

– الدافعية : هي القوي المحركه لأنماط السلوك المختلفة لدي الفرد، بحيث تدفعه إلي القيام بنوع معين من السلوك في اتجاه معين بغرض تحقيق هدف معين» [16]

- الدافعية : ضرب من فن استخدام الحوافز والمحرضات السلوكية، بقصد إيقاظ رغبة الطالب في العمل والجهد وتتضمن منح المكافأة واستعمال المشوقات وحث الفرد علي بز أقرانه (١٧) .

- الدافعية : شروط تسهل ، وتوجد ، وتساعد على استمرار النمط السلوكى إلى أن يتحقق أو تعاق الاستجابات (١٨)

(ب) ما العلاقة التي تربط بين دافعية الطلاب للتعلم ومشكلات النظام في الصف ؟ اضرب ثلاثة أمثلة توضح بها هذه العلاقة .

(ج) ما علاقة الدافعية للتعلم، بسلوك الفرد ؟ استنتج من هذه العلاقة وظائف الدافعية في عملية التعلم ؟

(د) اضرب مثالاً من عندك تشرح من خلاله دورة الدافعية الموضحة في شكل (٣٢) سالف الذكر

(هـ) ما تفسيرك لصعوبة إثارة الدافعية لدى الطلاب للتعلم ؟

(و) لماذا تعد الدافعية الداخلية أكثر تأثيراً في التحفيز للتعلم من الدافعية الخارجية؟

(ر) ما مدى صحة العبارات التالية :

- الدافعية هي تشويق الطلاب للتعلم .

- الدافعية هي جعل موضوعات التعلم ممتعة .

- الدافعية هي جعل موضوعات التعلم ذات معنى وجديرة باهتمام المتعلم.

ماذا نعني بمهارة استثارة الدافعية للتعلم لدي الطلاب ؟

تشير هذه المهارة إلى مجموعة من السلوكيات (الأداءات) التدريسية التي يقوم بها المعلم بسرعة وبدقة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية، بغرض إثارة رغبة الطلاب لتعلم موضوع ما ، وتحفيزهم على

القيام بأنشطة تعلمية تتعلق به والاستمرار فيها حتي تتحق أهداف تعلم ذلك الموضوع . وتظهر هذه السلوكيات بوضوح في تدريس (المعلم الحَفّاز) الذي سيشار له لاحقاً تحت عنوان : كن هذا المعلم .

لا تكن هذا المعلم : المعلم المُحبط

وهو الذي يسعى من أول يوم في الدراسة وخلالها إلى ترويع طلابه ، عن طريق إخبارهم أن المادة التي يدرسها صعبه جداً، وأن فرصهم في النجاح محدودة ، وأن الويل كل الويل في انتظار كل من يخطيء في الإجابة عن الأسئلة الشفهية التي يطرحها أثناء الدرس وأثناء الامتحانات التحريرية . ومثل هذا المعلم لا يتواني في اتهام الطلاب بأنهم (خائبون) ولا يصلحون لتلقي العلم. ولا يفوت الفرصة للسخرية من قدرات طلابه. كما أنه لا يعطى بالاً لميول الطلاب وحاجاتهم لممارسة أنشطة معينة تلبى رغبات معينة لديهم ويغيم على فصله جو من السأم والكآبة ، إنه باختصار مثبط للهمم.

نشاط (١٠-٢)

عد بذاكرتك للوراء أثناء دراستك في المدرسة أو الجامعة وتذكر أحد المعلمين ممن يمكن وصفه بأنه المعلم المُحبط، ثم حدد عدداً من سلوكياته السلبية (ذات العلاقة بمهارة إثارة الدافعية) وضعها في قائمة، واكتب فوقها عبارة "لا تفعل هذه السلوكيات" ورددها على نفسك عدة مرات .

كن هذا المعلم : المعلم الحَفّاز

وهو هنا يشبه المادة الحافزة catalyst التي تنشِّط التفاعل الكيميائى بين مادتين ، وتعمل على استمرار هذا التفاعل بينهما حتى يتم الانتهاء من التفاعل ؛ أى أن معلمنا الحفاز هذا يسعى إلى إثارة رغبة الطلاب . (للتفاعل) مع موضوع التعلم وتوجيهم للإستمرار في هذا التفاعل من خلال ممارسة أنشطة التعلم حتى تحقق أهداف التعلم المرجوه وهو يستند في ذلك إلى عدة مبادىء تنشيط الدافعية للتعلم والتي من أهمها [١٩] :

١- إن اقناع الطلاب بأهمية التعلم وفائدته ، وبإيجابية التغيير الذي سيحصل في حياتهم يوقظ لديهم الشعور بضرورة نيل التعلم ويحفزهم للقيام بأنشطته وللمشاركة الجادة في تحصيل الأهداف المرجوه منه .

٢- إن توفير بيئة مادية صفية (ضوء ، حرارة ، تهوية ...الخ) ميسرة للتعلم يعمل علي تحفيز التعلم لدي الطلاب .

٣- يعتبر المناخ الصفي الاجتماعي الإنسانى* من العوامل المحفزة أو المثبطة لتعلم الطلاب . فإذا كان يسود هذا المناخ شعور بالإنسانية والتفاهم والتسامح والإثارة والتشجيع والدفء والحنو والعدل والمساواة والعفوية وعدم التصنع والتفاعل الإيجابي المتبادل المفتوح والتعاون والاهتمام بمصالح الغير والحب والإخاء والالتزام بالمسئولية والطمأنينة النفسية والدعابة والمرح والاحترام والتقدير ، فإنه سيكون في الأغلب محفزاً للتعلم، أما إذا كان خلاف ذلك ، فإنه سيكون محبطاً وغير مشجع للتعلم .

٤- إن حب الطلاب للمعلم أو ارتياحهم له يحفزهم على تعلم مايدرسه لهم من موضوعات .

٥- إن توفير مواقف تعليمية تستثير الشعور بالدهشة Surprise ، الشك Doubt ، الحيرة Perplexity ، التناقص المعرفى Cognitive Dissonance لدى الطلاب قد يكون عاملاً لتحفيزهم على التعلم .

٦- إن تزويد الطلاب مقدماً بأهداف تعلمهم لموضوع ما بحيث تكون واضحة ومحددة ومفهومة لهم وممكنه للتحقيق، أو تزويدهم بمنظم متقدم عن هذا الموضوع يؤدى إلى تحفيزهم لدراسة هذا الموضوع .

٧- إن كشف المعلم لطلابه عن توقعاته المرغوبة والايجابية عن أدائهم في تعلم مايدرس لهم من موضوعات يرفع من مستوى طموحهم وتقدير الذات لديهم ، الأمر الذي يؤدى إلى تحفيزهم على دراسة هذه الموضوعات .

---

* انظر أيضا مهارة تعزيز العلاقات الإنسانية لاحقاً .

٨- يؤدى النجاح إلى تحفيز الفرد للتعلم؛ ذلك لأن النجاح يؤدى إلى المزيد من النجاح ، بمعنى أن شعور الفرد بالنجاح يدفعه إلى مزيد من الرغبة في العمل وبذل الجهد لتحقيق نجاح آخر . ولذا يقال إن الشعور بالنجاح يعتبر من أقوى دوافع التعلم وحوافزه .

٩- إتقان الطلاب لمتطلبات التعلم المسبقة اللازمة لتعلم موضوع جديد تعد عاملاً مهماً في اقبالهم على تعلم هذا الموضوع * .

١٠- شعور الطلاب بمشكلة حقيقية تواجههم وتتحدى قدراتهم يخلق لدى الطلاب دافعاً للبحث عن حل لها . أى يمثل دافعاً للتعلم.

١١- يتحفز الطلاب لتعلم موضوع ما إذا ما شعروا أنه ذو قيمة ومعنى وفائدة لهم ويستحق التعلم .

١٢- إن شعور الطلاب بحالة السأم Boredom المصحوبة بالتعب Fatigue قد يدمر دافعيتهم للتعلم .

١٣- يمكن استثارة الدافعية للتعلم لدى الطلاب إذا ما انخرطوا في أنشطة جماعية ، يتفاعلون فيها مع بعضهم البعض ويكون لكل منهم دور مسئول فى إنجازها .

١٤- الأنشطة التنافسية قد تؤدى إلى تحفيز الطلاب على التعلم.

١٥- يتحفز الطلاب للتعلم بشكل أفضل إذا ما كان موضوع التعلم أو التدريس ذا علاقة بميولهم واهتماماتهم .

١٦- إذا زاد قلق الطلاب عن حده نتيجة إحساسهم أن عليهم الوصول إلي المستوي الأمثل للتعلم – أى مستوي الإتقان المطلوب – من أول مرة فإن ذلك قد يؤثر سلباً على دافعيتهم للتعلم .

* تمثل متطلبات التعلم المسبقة كما سبق ذكره : المعلومات والمهارات التي سبق للطلاب تعلمها في دروس أخرى، وتكون لازمة لتعلم موضوع الدرس (التعلم) الجديد ومن أمثلة متطلبات التعلم المسبقة اللازمة مثلاً لتعلم موضوع القسمة الحسابية كل من : مهارة الجمع والطرح والضرب . فإذا لم تتوافر هذه المهارات لدى الطلاب فإن دافعيتهم نحو تعلم موضوع القسمة تكون محدودة أو معدومة.

١٧- يمكن تحفيز الطلاب للتعلم عن طريق منحهم مكافآت وفق شروط معينة .

١٨- إن معرفة الطلاب لنتائج تعلمهم يمكن أن يكون له آثار دافعية هامة على مواقف التعلم * ، إذ تشبع هذه المعرفة الدافع المعرفي لدى الفرد وكذا دافعه لتحسين ذاته .

وسنعرض فيما يلي لأبرز السلوكيات التدريسيه لمعلمنا (الحَفّاز) التي تستند إلى مباديء تنشيط الدافعية سالفه الذكر وقد تري الاقتداء بكل هذه السلوكيات أو بعضها وحسب ظروف وواقع المواقف التدريسية التي تمارسها** :

أولاً : يحث طلابه من حين لآخر – وخاصة في بداية الدروس– على طلب العلم والاستذادة منه وبذل الجهد في تحصيله ويستشهد في ذلك بالآيات القرآنية والأحاديث الشريفة وأقوال الصالحين التي تشير إلي فضيلة العلم والتعلم ومنها:

– قوله تعالى : يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات.

– قوله صلى الله عليه وسلم: طلب العلم فريضة علي كل مسلم.

– وقوله صلى الله عليه وسلم: العلم ، خزائن مفاتيحها السؤال : ألا فسألوا فإنه يؤجر فيه أربعة : السائل والعالم والمستمتع والمحب لهم .

– وقوله صلي الله عليه وسلم : من سلك طريقا يطلب فيه علما سلك الله به طريقا إلى الجنة .

– وقوله صلي الله عليه وسلم : ان الملائكه لتضع اجنحتها لطالب العلم رضاءً بما يصنع .

* فعلي سبيل التشبيه : في لعبة كرة السلة أو الكرة الطائرة يلقي اللاعبون النظر على لوحة عرض نتيجة المبارة ليعرفوا عدد الاهداف التي أحرزوها حتي هذه اللحظة ومعرفتهم بتلك النتيجة قد تدعم اهتمامهم وتشوقهم إلى تحسين أدائهم وبذل المزيد من الجهد .

** نحث معلمينا على الاطلاع على بعض المؤلفات التي توضح فضل العلم والتعلم (٢٠) .

– وقول معاذبن جبل : تعلموا العلم فإن تعليمه لله خشيه ، وطلبه عبادة والبحث عنه جهاز ومذكراته تسبيح ، وتعليمه لمن لا يعمله صدقة وبذله لأهله قربة .

– وقول الإمام أبى حنيفة : من ظن أنه يستغني عن التعلم فليبك على نفسه.

ثانياً : يحرص علي تهيئة مناخ الصف Classroom Climate الفيزيقي والاجتماعي ليكون إيجابياً ومدعماً Supportive لعملية التعلم وساراً فى ذات الوقت بحيث يبدو الصف * وكأنه أشبه بالبيت السار A pleasent House ويتم ذلك من خلال مايلى :

١– يهيىء البيئة الصفية الفيزيقية (الضوء ، الصوت ، التهوية ، جدران الصف ...الخ) على نحو ما أشير إليه بالتفصيل عند تناولنا لمهارة تهيئة غرفة الصف، وبحيث يحقق أفضل ظروف فيزيقية للتعلم .

٢– يوفر مناخا اجتماعياً وإنسانياً محفزاً للتعلم، وذلك عن طريق جعل هذا المناخ يسوده مايلى :

أ – المعاملة الإنسانية	ب – التفاهم والتسامح
ج – الإثارة والتشجيع	د – الدفء والحنو علي الغير
د – العدل والمساواة	هـ– العفوية وعدم التصنع
ز – التفاعل المتبادل المفتوح والمتشعب .	ح – الشعور بالتعاون
ط – الاهتمام المشترك بمصالح الغير	ل – الطمأنينة
م – الدعابة والمرح	ن – الاحترام والتقدير المتبادل

ثالثاً : يسعى دوماً إلى أن يحبه طلابه أو على الأقل يرتاحون إليه

* ثمة علاقة وثيقة تربط مابين مناخ الصف – باعتباره محفزاً أو مثبطاً لعملية التعلم – وبين تحفيز التعلم لدى الطلاب .

انطلاقاً من اعتقاده : أن من يحب معلمه سوف يحب بالتالي مادته ويقبل على تعلمها، وكذا انطلاقا من اعتقاده : أن الزبون الذي يرتاح إلى البائع عادة مايشتري البضاعة التي يعرضها عليه *

رابعاً : يعمل على استثارة حالة التشويق والرغبة في الاكتشاف وحب الاستطلاع نحو موضوع التعلم كلما كان ذلك ممكناً ، ولتحقيق ذلك ، فإنه يستخدم أساليب تدريسه متنوعة من بينها [٢١] :

(١) استثارة الدهشة Surprise

فمثلاً عند تدريس موضوع (الاشتعال) فإنه يثير دهشه طلابه عندما يشعل مسحوقاً من السكر بدون لهب ** .

(٢) استثارة الشك Doubt

فعند تدريس موضوع المثلث يطرح مثلاً السؤال التالى : هل صحيح أن مجموع زوايا المثلث تكون دائماً ١٨٠° سواء كان المثلث كبيراً أم صغيراً؟

(٣) استثارة الحيرة Perplexity

ففي درس عن ألوان الطيف فإنه يسلط ضوءاً أخضر على لون أحمر فيبدو وكأنه لون أسود ويتساءل عن تفسير ذلك .

(٤) إثارة الشعور بالتناقض Contradiction

فعند تدريس موضوع غليان الماء، فإنه يجري عرضاً عملياً يوضح فيه إنه بالإمكان غلي الماء بوساطة الثلج في حين أنه ليس بالإمكان غلي الماء في الماء المغلى [٢٢]

كما ابتكر معلمنا (الحفاز) سالف الذكر أسلوبا جديداً لاستثارة حالة

---

* بمعنى أن الطالب الذي يرتاح للمعلم عادة ما يقبل على أن يتعلم منه ما يدرس له .

** يتم ذلك بمزج مسحوق السكر ومسحوق كلورات البوتاسيم بنسبة ١:٢ ويوضعان في طبق . ثم يتم لمس المزيج بساق زجاجى سبق غمس طرفه في حمض الكبرتيك المركز عندئذ يشتعل المزيج في الحال .

التشويق والرغبة في الاكتشاف وحب الاستطلاع أسماه : (صدق أو لا تصدق) ويعتمد هذا الأسلوب على طرح معلومة أو أكثر علي الطلاب، ثم يسألهم عن كونها صادقة من عدمه ، وهذه المعلومة من النوع الذي يصعب الحكم عليها من أول وهلة ومن أمثلة هذه المعلومات :*

- يسقط على الكرة الأرضية (١٦) مليون طن من المياة في الثانية
- لا يشرب الإنسان بفمه فحسب بل يشرب برئتيه أيضاً
- لولا وجود ظاهرة الاحتكاك لما سكنت الأعاصير .
- إن طن الخشب أثقل وزناً من طن الحديد .

<u>خامسا :</u> يحرص عند تهيئة طلابه لتعلم موضوع الدرس الجديد أن يخبرهم مقدما بأهداف دراستهم لهذا الموضوع مراعياً مايلي :

١- أن تكون هذه الأهداف واقعية وممكنه التحقيق .

٢- أن يتم صياغتها لهم بلغة سهلة ومفهومة وعليه أن يتأكد من فهمهم لها .

٣- أن يبرز لهم القيمة الوظيفية لتلك الأهداف من خلال إيضاح أهميتها في يحياتهم الفردية والمجتمعية .

٤- أن يشير إلي تلك الأهداف من حين لآخر أثناء التقدم في تنفيذ الدرس بحيث لا تنقطع صلة الطلاب بتلك الأهداف عند مجرد تقديمها لهم في بداية الدرس . بل تمتد الصلة من بداية الدرس حتي نهايته ، فيشار لكل منها عندما يحين وقت تنفيذها .

فمثلاً عند تدريس موضوع (دورة القطن) فإن معلمنا الحفاز قد يهيىء طلابه إلى دراستهم لهذا الموضوع قائلاً وفاعلاً مايلى :

* استوحي معلمنا هذا الأسلوب من باب (صدق أو لا تصدق) الذي ينشر يومياً في صحيفة الأهرام (المصرية) .

(اليوم سوف ندرس يا طلابي الأعزاء موضوعاً جديداً ، ألا وهو موضوع دودة (ورق القطن) وعليكم أن تعرفوا بداية أهداف دراستكم لهذا الموضوع وهي:

١- أن تتعرفوا على هذه الدودة من بين عدة ديدان أخرى سوف تعرض عليكم وهذا الهدف مهم لأن معرفتكم بشكل هذه الدودة الخطرة على اقتصادنا القومي أمر مهم، حتى نتمكن من التعرف عليها في حقول القطن، ومن ثم مقاومتها وحدها دون أن نقتل الديدان الاخرى التي يكون بعضها نافعاً لنا في الزراعة .

٢- أن تتعرفوا على دورة حياة هذه الدودة وهو هدف مهم أيضاً لأن معرفتكم بتلك الأطوار سوف يساعدكم في استنتاج كيفية مكافحة هذه الدودة.

٣- أن تستنتجوا طرق مكافحة هذه الدودة وهو هدف في غاية الأهمية، لأن توصلكم إلى هذه الطرق واختيار المناسب عنها أمر مهم حتى ننقذ محصول القطن وهو محصول مهم جداً للاقتصاد القومي (المصري).

ثم يكتب هذه الأهداف بصورة سلوكية موجزه أعلى السبورة وتحت عنوان الدرس . ويشير إليها كل في حينه عندما يأتي دوره في الشرح.

وقد يميل أيضا إلي أن يهيىء طلابه لتعلم موضوع درس جديد بأسلوب آخر خلاف إخبارهم بالأهداف التدريسية المشار إليه أعلاه، وهو أسلوب تقديم المنظم المتقدم والمنظم المتقدم كما ذكر سلفاً* هو مقدمة عامة تتضمن الأفكار الرئيسية التي تجمل محتوي الموضوع محل التدريس، بحيث تتابع هذه الأفكار أو المعلومات لتبدأ بالعموميات وتنتهي بالتفاصيل النوعية.

فعند تدريس موضوع تلوث الهواء الجوي (للصف الخامس الابتدائى) فإنه قد يهيىء طلابه لهذا الموضوع بأن يقدم لهم المنظم المتقدم التالى:

---

* راجع مهارة التهيئة الحافزة .

[الهواء مخلوط يشمل كل المكونات الغازية للجو بما في ذلك بخار الماء، ومايعلق به من دقائق صلبة وأحياء دقيقة . والغبار الذي يعلق في الهواء قد يوجد بصورة مرئية للعين معطياً الهواء الجوي مظهراً مغبراً ومن ملوثات الهواء في عصرنا الحديث : دخان المصانع والسيارات والأبخرة والغازات التي تنتج عن بعض المصانع] .

سادساً : يوضح بجلاء لطلابه منذ اليوم الأول للدراسة وأثناءها توقعاته المرغوبة عن أداء طلابه في المادة أو المقرر الذي يدرسه – العلوم مثلاً– ويكشف لهم عن طموحاته في هذا الشأن ويسجل ذلك علي السبورة تحت عنوان: (ماذا أتوقع منكم؟) ثم يكتب تحت هذا العنوان العبارات التي تعبر عن طموحاته التي يود أن يحققها فيهم من خلال تدريسه لهم ومن بين هذه العبارات :

– أتوقع منكم حماساً وحباً لمادة العلوم وتكونون ممن يصفون بأنهم (طلاب علم) لديهم فهم للعلوم وإصرار على تحصيلها.

– أتوقع أن تسلكوا أثناء دراستكم لمادة العلوم وكأنكم علماء بالفعل يبحثون وينقبون ويكتشفون الجديد كل يوم .

– أتوقع أن تنجحوا في المادة بتفوق ولا تقل درجة أي منكم عن ٨٠٪ من الدرجة الكلية .

سابعاً : يُولد لدى طلابه أهمية الشعور بالنجاح ويساعدهم على إنجاز مهام التعلم بالنجاح ويتم ذلك من خلال:

١– قوله لطلابه : إن النجاح حلو المذاق وإنه ليس بعيد المنال فكل منا يمكن أن ينجح ما دامت لديه الرغبة في النجاح ومادام لديه الصبر والدأب في الدراسة ، (فمن سار على الدرب وصل) ويحكي لهم قصصاً لعلماء وأدباء وغيرهم ممن حققوا النجاح في مجالهم

٢– إعطاء الطلاب الفرصة لاختيار بعض الأنشطة التي تثير فضولهم وتتوافق مع ميولهم والتي من خلالها يستشعرون النجاح والتفوق .

٣- الحرص علي عدم تلقيب أي من طلابه بألقاب غير مرغوبة مثل (البليد) ، (الخايب) ، (الفاشل) .... الخ

٤- السماح للطالب أن يعرض على زملائه الأعمال التي أنجزها بنجاح؛ فيخصص نحو خمس دقائق في بداية الحصة يقوم خلالها أحد الطلاب بعرض أحد إنجازاته (لوحه فنية ، قصيدة شعرية ، جهاز من ابتكاره، مقالة صحفية ...الخ) ويتم ذلك بالتناوب بين الطلاب .

٥- إذا ماوجد طالباً قد عجز عن ممارسة مهمه تعليمية ما (حل مسألة رياضية مثلاً) ، فإنه يقترب منه ويشجعه على المحاولة أكثر من مرة حتى ينجح في النهاية . وقد يقدم له بعض الإرشادات والتلميحات التي تساعده في إنجاز هذه المهمة كما قد يجزأ له المهمة إلى أجزاء صغيرة، ويسمح له أن يتعامل معها بالتدريج فإذا نجح في الجزء الأول ينطلق إلى الجزء الثانى وهكذا.

ثامناً : يتأكد من تمكن الطلاب من متطلبات التعلم المسبقة لديهم قبيل تدريسهم موضوع الدرس الجديد وفي سبيل ذلك نجده يستخدم عدداً من الاساليب لعل من أبرزها مايلى[٢٣] :

١- طرح أسئلة شفهية علي الطلاب تعمل على استدعاء متطلبات التعلم لديهم اللازمة لتعلم موضوع الدرس الجديد . فمثلاً إذا كان هذا الموضوع (أهمية السياحة في مصر) فإنه قد يطرح أسئلة تكشف عن مدى تمكنهم من بعض المعلومات - التي سبق لهم تعلمها - وتكون لازمة لفهمهم لذلك الموضوع. ومن بين هذه الأسئلة :

- من هو الشخص الذي يمكن أن نطلق عليه صفة السائح ؟
- في ضوء ماقلناه عن معني السائح ، ماذا تعني كلمة سياحة ؟
- ما معنى مصطلح الدخل القومى ؟

٢- القيام بمراجعة شفوية يتم من خلالها تذكير الطلاب بالمعلومات أو المهارات اللازمة لتعلم موضوع الدرس الجديد . فقبيل البدء في تدريس

موضوع (تحلية ماء البحر) فإنه يقوم بمراجعة هذه المعلومات أو المهارات ذاكراً مايلى :

سندرس اليوم موضوع تحلية ماء البحر وحتى تفهم هذا الموضوع علينا أن نتذكر ماسبق لنا دراسته من معلومات ذات علاقة بهذا الموضوع وهى :

(أ) أن مياه البحر لا تصلح للشرب لاحتوائها على نسبة عالية من الأملاح . (ب) يمكن الحصول علي الماء العذب من محلول الماء والملح عن طريق التقطير في مكثفات صغيرة .(جـ) إن هذا المحلول يغلي عادة عند درجة ٥ و ١٠٠ ^{o}م .

٣- توجيه الطلاب إلى حل مجموعة من الأسئلة التي تغطي الإجابة عنها متطلبات التعلم المسبقة ، وتُعْطى لهم سلفاً للإجابة عنها كواجبات أو تعينات منزلية * .

٤- إجراء عرض توضيحى أو بيان عملى أمام الطلاب يتم فيه تبيان كيفية أداء إحدى المهارات التى تعد متطلباً سابقاً لتعلم مهارة جديدة ، ومثال ذلك قيامه - أى معلمنا الحفاز - بعرض مهارة كيفية قياس الزوايا قبل دراسة الطلاب لمهارة رسم مثلث متساوي الأضلاع .

تاسعاً : يراعي أن يتحدى قدرات طلابه - من حين لآخر- بمشكلات ويطلب منهم حلاً لها، وهو يختار هذه المشكلات وفق الشروط التالية:

١- أن تكون متوسطة الصعوبة (أو التعقيد) لدى غالبية الطلاب ، بمعنى ألا تكون مفرطة في السهولة أو مفرطه في الصعوبة .

٢- أن تكون مثيرة لاهتمام غالبية الطلاب .

٣- أن تكون واقعية ؛ أى مرتبطة بواقع الطلاب وحياتهم المجتمعية.

ومن أمثلة تلك المشكلات :

---

* يطلق علي هذه الأسئلة : الأسئلة التحضيرية .

أ – مشكلة في مادة الرياضيات : لدينا خمس قطع لعب على شكل مكعبات طول ضلع كل منها (٦) سم فإن أردت تغليفها معاً بحيث تقدم كهدية لزميل لك . ما مساحة ورقة التغليف حينئذ ،مع مراعاة عند طي الورقة ألا تتداخل أطرافها عند التغليف ؟

ب – **مشكلة في مادة الفقه** : رجل كان في رحلة في الصحراء ونفذ معظم ما لديه من ماء فيما عدا كمية صغيرة تكفيه للشرب . وعندما جاء وقت صلاة الظهر قام وتيمم وصلى الظهر في وقته، إلا أنه اكتشف أثناد سيرة نبعاً من الماء ولم تكن صلاة العصر قد حلّت بعد . فهل كان تيممه صحيحاً في حينه؟ وعلي أىٍ من قواعد الفقه استندت لتجيب عن هذا السؤال، وهل المطلوب منه الوضوء من ماء النبع وإعادة صلاة الظهر مره أخرى وما أسانيدك فيما تقول ؟

٣– مشكلة في مادة العلوم : لو كان قاع مغطس الحمام (البانيو) ذا ملمس ناعم للغاية ويسبب لك الانزلاق . فماذا تفعل لتجنب الانزلاق فيه؟ وما المبادىء والقوانين العلمية التي استندت إليها ؟

عاشراً : يسعى دوما إلى إبراز قيمة ومغزى ما يتعلمه الطلاب من معلومات ومهارات ، وما يقومون به من أنشطه ومهام . ويتم ذلك بالأساليب التالية :

١– يحرص كلما سمحت الظروف أن يربط المعلومات والمهارات محل التدريس بواقع حياة الطلاب بحيث يدرك الطلاب أهمية تعلمهم لتلك المعلومات والمهارات . فمثلاً عند تدريس موضوع (فطر الخميرة) فإنه يبرز أهمية هذا الفطر في حياة الطالب باعتباره يستخدم في المنزل وفي المخابز في صناعة الخبز والكعك وغيره من المعجنات .

٢– يوفر أنشطة تعلم يقوم فيها الطلاب بتطبيق ماتعلموه في أمر ذي علاقة مباشرة بحياتهم الحالية والمستقبلية ومن بين هذه الأنشطة قيام الطلاب بكتابة رسائل باللغه الانجليزيه لإشخاص حقيقين مثل رئيس

الولايات المتحدة الامريكية يدعونه إلى مساندة قضية انسحاب إسرائيل من المستعمرات التي بنتها في أراضي الضفة الغربية وقطاع غزة .

٣- يحاول كلما سمحت الفرصة أن يبين أهمية ما يتعلمونه من موضوعات وما يمارسونه من أنشطة في حياتهم الوظيفية المستقبلية . فإذا كان يدرس لهم مثلا الترمومتر الطبي فإنه يبين أهميته لعمل الطبيب ودوره في تشخيص الأمراض .

٤- يكلف الطلاب القيام بمشروعات Projects نافعة لهم ولمجتمعهم وعادة ماتتم هذه المشروعات في صورة جماعية ، وتكون مسايرة لميول الطلاب ورغباتهم ومن أمثلة هذه المشروعات : بناء زورق ، حياكة ملابس، تربية نباتات ، أو حيوانات ، تصوير أفلام عن الآثار القديمة في بلدته أو وطنه.

حادي عشر : يحاول الحد من أو التقليل من شعور الطلاب بحالة الملل أو التعب ولتحقيق ذلك :

١- يستخدم طرائق التدريس التي تجعل الطالب في حالة نشاط وتيقظ وتكون شائقة في ذات الوقت ، وبحيث يعمل علي تنويع هذه الطرائق في الدرس الواحد كلما كان ذلك ممكنا، ومن بين هذه الطرائق : طرح الأسئلة والمناقشة والحوار ، الاستقصاء والاكتشاف وحل المشكلات ، لعب الأدوار ، التمثيل ، الألعاب التعليمية والمباريات والمواقف التصنعية Stimulation إثارة الخيال، التجريب المعملى ، المشروعات وغيرها .

٢- يوظف أساليب الاستحواذ على الانتباه والتي منها *:

(أ) الفكاهة (ب) تنويع الإيماءات والإشارات الجسدية وموقعه في حجرة الدراسة .

(ج) إظهار الحماس لما يقوم بتدريسه

(د) تغيير نبرات صوته وشدتها ونوعيتها

* انظر مهارة الاستحواذ على الانتباه لاحقاً .

(هـ) تنويع أنماط الاتصال أثناء الدرس

(و) توظيف أساليب التركيز .

(ز) إعطاء فترات توقف أو فترات راحه قصيرة أثناء الدرس إذا كان الدرس طويلاً واستشعر حالة ملل أو أجهاد جسدي لدى الطلاب.

٣- يعطى بعض الأنشطة الترويحية (حل الغاز ، حكى قصص، ألعاب ومباريات ...الخ)

٤- يوظف وينوع عدداً من الوسائل التعليمية في الدرس الواحد.

٥- السماح للطلاب بالتنقل من مكان لآخر داخل الصف فى أوقات معينة.

ثاني عشر : يحرص على توفير أنشطة جماعية يتفاعل فيها الطلاب مع بعضهم البعض وذلك كلما سنحت الفرصه بذلك ومن بين هذه الأنشطه[٢٤] :

١- أنشطة يناظر أو يحاور فيها الطلاب بعضهم بعضاً .

٢- أنشطة يدرس فيها الزملاء لبعضهم المسماة: تدريس الزملاء (الأتراب) (Peer Teaching) .

٣- أنشطة تمثيل الأدوار.

٤- أنشطة المباريات والمحاكاة والألعاب التعليمية .

٥- أنشطة العصف الذهنى .

٦- أنشطة مجموعات التشاور .

٧- أنشطة إعداد تقرير أو القيام بدراسة ميدانية .

٨- تنظيم المعارض والمتاحف المدرسية .

٩- إصدار الصحف

وحتى تكون هذه الأنشطة فعالة في تحفيز الطلاب للتعلم يراعي معلمنا

(الحفاز) مايلى : (أ) أن تدور الأنشطة حول موضوع من موضوعات الدراسة (ب) يحدد لكل طالب دور أساسى فى إنجاز هذه الأنشطة .

ثالث عشر: يوفر أنشطة تنافسية Competing Activities كلما سمحت الفرصه بذلك . وتنقسم هذه الأنشطه إلى :

١- أنشطه يتنافس فيها الطالب مع ذاته بغية تحسين درجته والحصول على درجة أعلى أو بغية الحصول على جائزة ونحوها من حوافز التفوق . ومن تلك الأنشطة قيام الطالب بحل عدد من التمارين الجديدة في ذات الموضوع الذي سبق له حل تمارين بشأنه ولم يحصل على الدرجة التي يطمع إليها.

٢- مسابقات تنافسية جماعية : وفيها تتنافس مجموعات من الطلاب فيما بينها لإنجاز نشاط أو مهمه تعليمية أو مشروع سواء للحصول علي إحدي المكافآت أو بغرض التنافس في حد ذاته ومن أمثلة تلك المسابقات: زراعة عدد من نباتات الزينة في حديقه المدرسة ، إعداد ملصق يحذر من مضار التدخين، كتابة مسرحية تاريخية .

ويحرص معلمنا (الحفاز) على مراعاة مايلي في الأنشطة التنافسية التعاونية: (٢٥) :

١- أن تكون مجموعات التنافس متكافئة في قدراتها .

٢- أن تتم بروح رياضية بين المجموعات .

٣- أن يعقب التنافس بين المجموعات تعاون فيما بينها لإنجاز أعمال مشتركة .

٤- أن يشار إلى أن سبب فوز احدي المجموعات يعود إلى أن أفرادها قد بذلوا جهداً أكثر، ومن ثم حصلوا على نتيجة أفضل، وليس لأن قدراتهم أفضل من قدرات أفراد المجموعات الأخرى .

٥- ألا يوجه لوم أو يوقع عقاب على بقية المجموعات التي لم تفز في المسابقة.

رابع عشر : يربط بين موضوع الدرس وميول واهتمامات الطلاب الحالية ويولد لديهم ميولاً جديدة .. ومن بين الأساليب التي يستخدمها لهذا الغرض مايلى :

١- الاستمـا ع إلى مايدور من نقاشات بين الطلاب قبيل بداية الدرس، ومن ثم يحاول أن يربط بين هذه النقاشات وموضوع الدرس كلما كان ذلك ممكناً. فإذا كان هذا النقاش مثلاً يدور حول إحدي مباريات كرة القدم وكان الدرس عن موضوع (التعاون الأسرى) فقد يبدأ الدرس بسؤال يتحدى تفكيرهم : ماوجه الشبه بين فريق كرة القدم وبين أفراد الأسرة الواحدة؟ وإذا كان النقاش يدور حول (هل توجد حياة في أماكن أخرى من الكون خلاف الكرة الأرضية ؟) فإنه قد يبدأ درساً عن مظاهر الحياة في الكائنات الحية قائلاً :

لقد سمعت بينكم نقاشاً حول موضوع وجود الحياة من عدمها في أماكن أخرى من الكون. إن مناقشة هذا الموضوع تتطلب منا أولاً أن نحدد أولاً ماذا يقصد بالحياة وماذا يقصد بالكائن الحى؟ ذلك لأن إجابتنا عن هذا السؤال تعتبر في غاية الأهمية لمناقشة هذا الموضوع .

٢- يطرح من حين إلى آخر سؤالاً على طلابه حول النقاط التي تهمهم بدرجة كبيرة عند بدء دراستهم لموضوع ما وليكن السؤال : ما أهم النقاط التي تهمكم في دراسة هذا الموضوع وترون التركيز عليها وإعطاءها الأولية في التدريس ؟ ثم يسجل هذه النقاط علي السبورة ويبدأ بالنقاط التي تهم أكبر عدد ممكن من الطلاب . فإذا كان الموضوع هو (صيام شهر رمضان) فقد تكون النقاط التي تهم الطلاب أولاً هى :

أ - لماذا تختلف البلاد الإسلامية في تحديد أول رمضان وفي تحديد أول أيام عيد الفطر المبارك ؟ ولماذا لا تتوحد فيما بينهما في هذا ؟

ب - لماذا ارتبط تحديد بداية شهر رمضان ونهايته بالشهر القمرى ولم ترتبط بالشهر الميلادي ؟

ج – هل كان الناس قبل الإسلام يصمون ؟ وكيف كان صيامهم ؟

د – ماحكم من يصوم رمضان ولا يصلى أثناءه ؟

هـ– ما حكم من ينام طول النهار في رمضان ولا يصحو من نومه إلا مع غروب الشمس ؟

٣– ينوع من أنشطة التعلم الصفية وغير الصفية (أنشطة الواجبات المدرسية) بحيث يختار الطالب بعض الانشطة التي تتوافق مع ميوله واهتماماته.

٤– يعمل على تنمية ميول جديدة لدى الطلاب ذات العلاقة بما يدروسنه من موضوعات ومن أهم الوسائل التي يوظفها لهذا الغرض مايلى :

أ – لفت انتباه الطلاب مقدما لأهمية مايدروسونه من موضوعات في حياتهم العملية . فإذا كان موضوع التعلم هو (التأكسد والاختزال) ، فيشير إلى أن هذا الموضوع مهم جدا في حياتهم العملية لكونه يفسر لهم ظواهر كثيره في حياتهم مثل صدأ الحديد، الانفجارات الحرائق، التنفس ، إزالة بقع الحبر من الملابس وغيرها .

ب – عرض أفلام تعليمية (تلفزيونية وسينمائية) تتناول موضوعات ذات علاقة بما يدروسنه وذلك قبل انخراطهم فى دراسة هذه الموضوعات .

ج – تشجيع الطلاب على القراءة والاطلاع على الكتب والمجلات مقدماً ذات العلاقة بما سوف يدرسونه لاحقاً من موضوعات .

د– تنظيم رحلات وزيارات ميدانية ذات علاقة بما سوف يدرسه الطلاب من موضوعات لاحقاً .

خامس عشر : يقلل من حالة القلق الزائد عن الحد عند الطلاب المصاحب لبداية تعلمهم لموضوع أو ممارستهم لنشاط يستشعرون فيه صعوبة جمة * ومن الأساليب التي يستخدمها لهذا الغرض قيامه بطرح

* لذا نؤكد أن هذا السلوك لا يمارس في حالة كون موضوع التعلم أو انشطته سهلة .

سؤاله على الطلاب في مقدمة الدرس عن أفكارهم المسبقة حول صعوبة الموضوع أو النشاط الذي هم يصدد دراسته أو ممارسته فإذا استشعر أنهم يرون أن هذا الموضوع، أو ذلك النشاط سيكون صعباً عليهم فهمه أو إنجازه علي المستوي الأمثل المطلوب ، فإنه يميل إلى طمأنتهم أن هذا الموضوع أو ذلك النشاط وإن كان صعباً إلا أنهم سوف يتعلمونه في النهاية إذا ما انتبهوا جيداً ، وكان لديهم صبر ودأب وأنه غير مطلوب فهمه أو إنجازه على المستوى الأمثل من أول مرة، وأن الإنسان منا مهما كانت قدراته متفوقة فإنه لا يمكنه الوصول إلى مستوي الإتقان في تعلم موضوع أو ممارسة نشاط جديد من أول مرة . وأن عليهم أن يسألوا عما يغمض عليهم ويطلبوا العون إذا ماشعروا بصعوبة تعوق تقدمهم في فهم ذلك الموضوع أو النشاط . وأنه من المتوقع أنهم ستكون لهم أخطاؤهم في التعلم إلا أن هذه الأخطاء لا يجب أن تزعجهم ؛ لاننا نتعلم من أخطائنا . كما نجده يحكى لطلابه عن خبراته مع طلاب السنوات الماضية وكيف أنهم كانوا يستشعرون صعوبة هذا الموضوع في البداية إلا أنهم قد حققوا نجاحاً باهراً، فيه نتيجة صبرهم ودأبهم وعزيمتهم القوية كما يحكي لطلابة عن صعوبه هذا الموضوع أو النشاط وقت أن تعلمه هو أو قام به اثناء دراسته المدرسيه أو الجامعيه ثم يختم كلامه بمقولة نابليون بونابرت * : (لا يوجد ما يسمى بالمستحيل) .

سادس عشر: يستخدم المكافآت من حين إلى آخر لتحفيز الطلاب على التعلم ، إذا ما شعر أن الحوافز الداخلية غير كافية وحدها لذلك ونجده يراعي بشأن هذه المكافآت مايلى :

١- ينوع منها كلما كان ذلك ممكناً بحيث يجد كل طالب نوع المكافأة التى تستهويه للتعلم وبذل الجهد.

٢- يحددها مقدماً للطلاب ، بحيث تكون معلومة لهم قبل بدء التعلم.

٣- لا يقصرها على فئة قليلة من الطلاب بل يمكن أن يحصل عليها عدد كبير منهم .

* قائد عسكري فرنسى شهير قاد الحملة الفرنسية على مصر في نهاية القرن الثامن عشر الميلادي.

٤- لا يتوسع في استخدامها طوال الوقت وإنما يستخدمها عندما تكون أنشطة التعلم غير مألوفة وغير سارة أو مبهجة في حد ذاتها ومطلوب إنجازها بسرعة .

ومن الأساليب التي يستخدمها المعلم (الحفاز) فى هذا الصدد :

١- أسلوب **(الجائزه الكبرى)** : وبمقتضاه يمنح الطلاب الذين يحسنوا باستمرار من أدائهم في أنشطة التعلم جائزة عينية (قلم ، كتاب ، نقود ، حلية ...الخ)

٢- أسلوب **(أبجد فوز)** : وبمقتضاه يمنح أفضل خمسة طلاب يجيبون عن الأسئلة في الفصل عدد من الدرجات الإضافية .

٣- أسلوب (من هو سقراط الفصل ؟) : وبمقتضاه يتم اختيار أحد الطلاب في كل درس ويطلق عليه لقب سقراط الفصل وهو الطالب الذي يظهر حماساً وانتباهاً لموضوع الدرس ويطرح أكبر عدد ممكن من الأسئلة المتعمقه بشأن ذلك الموضوع ويدور هذا اللقب بحيث يحصل أكبر عدد ممكن من الطلاب علي هذا اللقب .

٤- أسلوب **(أصحاب المقام الرفيع)** : وبمقتضاه يكتب اسم أفضل خمسة طلاب حافظوا على تفوقهم الدراسي خلال شهر ، وذلك في لوحة الشرف بالفصل وبحيث تتغير أسماؤهم من شهر إلى آخر .

٥- أسلوب **(من يفوز بالكعكة ؟)** : وبمقتضاه يمنح الطالب الذي ينجح فى أداء إحدي المهارات الدراسية أمام زملائه بكفاءة واقتدار كعكة أو قطعة جاتوه ...الخ بشرط أن يتناولها أمام زملائه .

٦- أسلوب**(امدحنى ولا تجرحنى)**: وبمقتضاه يتم مدح الطالب الذي يقبل على التعلم وينجز شيئاً جديداً أثناء أنشطة التعلم وبكلمات تشجعه وتدفعه إلى مزيد من بذل الجهد وبصوره طبيعية ومباشرة وبدون تكلف أو تزيد مصحوبه بحماس وبلغة جسد مناسبة وبحيث يتنوع مضمون هذا

المديح من وقت لآخر فلا يثبت علي صيغة واحدة (مثل أحسنت أو ممتاز...الخ) وبمقتضاه أيضا يمتنع عن التهكم والسخريه وجرح مشاعر الطالب الذي يفشل فى أداء أحد أنشطه التعلم

سابع عشر: يزود الطلاب بنتائج تعلمهم- أى بالتغذيه الراجعة - أولاً بأول ومن الأساليب التي يستخدمها لهذا الغرض مايلى :

١- يعيد أوراق الاختبارات وكراسات الواجب المنزلي بأسرع مايمكن مصحويه بأبراز نقاط الصواب ونقاط الخطأ ونوعه وبالتعليقات المناسبة المشجعة .

٢- يوفر للطلاب فرص ممارسة أنشطة تعلم تقويمية يتولون فيها تقويم ذاتهم أولاً بأول . بما فى لك أنشطة التعلم التي تجري من خلال برامج الوسائط المتعددة Multi - Media .

٣- يقسم أنشطة التعلم الطويلة إلى أجزاء صغرى ، بحيث لا ينتقل الطالب إلى الجزء التالي دون أن يعرف نتائجه في الجزء السابق ويحاول تحسين أدائه فيه إذا كان دون المستوى المطلوب

٤- يخصص سجلاً فردياً يدون فيه الطالب بنفسه نتائج تحصيله (درجة المشاركة في المناقشة الصفيه، درجة الاختبارات التحصيلية درجة الواجبات المنزلية ...الخ) .. وذلك كل أسبوع وبحيث يرسم الطالب خطاً بيانياً يوضح فيه تقدمه الدراسي بحيث يعمل على جعل الخط البياني في تصاعد مستمر.

٥- يجري مقابلات فردية مع الطلاب الذين لديهم صعوبات في التعلم يطلعهم فيها على نتائجهم ويقدم لهم العون المطلوب ويشجعهم على بذل مزيد من الجهد في التعلم .[انتهت سلوكيات المعلم الحفاز].

كيف نعرف أن الطالب مُحفّز للتعلم ؟

يمكننا - نحن المعلمين - أن نحدد الطالب المحفز للتعلم ؛ أى الذي لديه دافعية للتعلم من خلال عدد من السلوكيات الصادرة عنه ومن أبرز هذه السلوكيات مايلى (٢٦) :

١- يبدو منتبهاً لما يقال أو يفعل في الصف حول موضوع الدرس .

٢- يبدو متحمساً للإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم أو يطرحها زملاؤه .

٣- يطرح أسئلة استفسارية بغية فهم مايغمض عليه في الدرس .

٤- يبدأ العمل في الأنشطة الصفية فوراً دون تلكؤ أو إبطاء.

٥- يعود إلى عمله ومهماته فوراً وباختياره بعد أى مقاطعة .

٦- يثابر على العمل حتى ينجز ما يكلف به من أنشطة ومهام .

٧- يتابع عمله ويستمر فيه حتى عندما يترك المعلم الصف .

٨- يطلب القيام بأنشطة ومهام إضافية تزيد عن الحد الأدنى المطلوب سواء أثناء اليوم الدراسى أو غيره .

٩- يلتزم بقواعد النظام الصفى .

١٠- يطلب معرفة صحة إجاباته عن الأسئلة الصفية أو معرفة مدى جودة أدائه في الأنشطة الصفية الأخرى .

نشاط (١٠-٣)

أ - استنتج العلاقة التي تربط بين دافعية الطلاب للتعلم وكل من العوامل (أو المتغيرات) الصفية / التدريسية التالية :

- البيئة الفيزيقية
- المناخ الاجتماعي الصفي .
- إعجاب الطلاب بالمعلم وحبهم له
- قدرة المعلم علي تشويق الطلاب .
- التهيئة الحافزة
- توقعات المعلم عن أداء الطلاب .
- الشعور بالنجاح الدراسي
- متطلبات التعلم المسبقة.
- أنشطة حل المشكلات
- ربط موضوعات التعلم بحياة الطلاب .
- الملل أو السأم
- الوسائل التعليمية

- الأنشطة التعاونية
- الأنشطة التنافسية .
- ميول الطلاب
- صعوبة المادة الدراسية .
- المكافآت الصفية
- التغذية الراجعة .

ب- من خلال نشاط فردى أو من خلال أسلوب العصف الذهني - المشار له في ملحق الكتاب - يحدد أكبر عدد ممكن من المشكلات الصفية التي تؤدى الي انخفاض الدافعية للتعلم لدى الطلاب ، ثم يوضح كيفية الحد من كل منها بتقديم أكبر عدد ممكن من الحلول لها .

ج - تدرب علي ممارسة مهارة استثارة الدافعية للتعلم بالاستعانة بأسلوب تمثيل الأدوار Role playing - المشار إليه في ملحق الكتاب - حاول أن يكون أداؤك للمهارة قريب الشبه بأداء المعلم (الحفان) سالف الذكر. على أن يتم تقويم أدائك لها أثناء التدريب استرشاداً ببطاقة الملاحظة الموضحة في شكل (٣٣) أعد التدريب أكثر من مرة حتى تتمكن من ذلك الأداء .

د- صمم بطاقة ملاحظة يمكن أن تستخدمها أثناء التدريس وبعده، لتعينك بدقة على تحديد مستوي الدافعية للتعلم لدى أي من طلاب صفك، استعن بما سبق ذكره عن سلوكيات الطالب المحفز للتعلم والواردة ضمن إجابتنا عن السؤال : كيف نعرف أن الطالب محفز للتعلم.

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
١	يحث طلابه على طلب العلم والاستزاده منه				
٢	يهيىء البيئة الفيزيقية للصف				
٣	يوفر مناخاً اجتماعياً وإنسانياً للتعلم				
٤	يستثير حالة التشويق والرغبة في الاكتشاف وحب الاستطلاع لدى الطلاب.				
٥	يوظف الأساليب المختلفه للتهيئة الحافزة				
٦	يعبر بصراحه عن توقعاته المرغوبة بشأن أداء الطلاب .				
٧	يشجع طلابه على إنجاز مهام التعلم بنجاح ويساعدهم في تحقيقه.				
٨	يتأكد من تمكن طلابه من متطلبات التعلم المسبقة .				
٩	يتحدي قدرات الطلاب بمشكلات متوسطة الصعوبة ومثيرة لانتباهم وذات صلة بحياتهم .				

شكل (٣٣) بطاقة ملاحظة مهارة استثارة الدافعية للتعلم

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
١٠	يبرز قيمة ما يتعلمه الطلاب ومغزاه في حياتهم العملية.				
١١	يوظف أساليب الاستحواذ على الانتباه طوال الدرس .				
١٢	يوفر أنشطه جماعية.				
١٣	يوفر أنشطة تنافسية .				
١٤	يربط بين موضوع الدرس وميول الطلاب.				
١٥	يطمئن الطلاب قبل دراستهم لموضوع أو ممارستهم لنشاط صعب الإنجاز .				
١٦	يستخدم المكافأت لتحفيز الطلاب .				
١٧	يزود الطلاب بنتائج تعلمهم.				
	مجموع الدرجات الكلى = ــــ / ٣٤	النتيجة النهائية ○ متمكن ○ غير متمكن			

تابع شكل (٣٣) بطاقة ملاحظة مهارة استثارة الدافعية للتعلم

حواشى مهارة استثارة الدافعية للتعلم و مراجعها

1- Good, T. L. & Brophy, J. E. (1991). Looking in Classrooms. 5th ed. New York: Harper Collins Publishers. p. 275.

٢- محمد زياد حمدان . (١٩٨٤) . التعلم الصفى : تحفيزه وإدارته وقياسه ط١. الرياض: تهامة . ص ٤٩ .

٣- كمال عبد الحميد زيتون . (١٩٩٧) . التدريس : نماذجه ومهاراته .ط. الاسكندرية : المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع . ص ٣٥٦.

4- McKeachie, W. L. (1978). Teaching Tips. A Guide For the Begining College Teacher. 7th ed. Lexington Massachuetts: D. H. Health and Company. p. 222.

5- Good, T. L. & Brophy, J. E. (1997). Op. Cit., p. 227.

٦- صلاح الدين محمد أبو ناهية . (١٩٩١) . أسس التعلم ونظرياته . القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية . ص ص ٧٠-٧١.

٧- من أمثلة هذه الأدبيات :

- محمد أنور الشرقاوى . (١٩٩١). التعلم : نظريات وتطبيقات ط. ٤ : القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية . ص ٢٥٤

- عبد الرحمن عدس . (١٩٩٨) . علم النفس التربوى : نظرة معاصرة ط١ . عمّان : دار الفكر للطباعة والنشر . ص ٣٣٤.

٨- أحمد بلقيس ، توفيق مرعى. (١٩٨٢) . الميسر في علم النفس التربوى ط١، عمّان: دار الفرقان . ص ٨٤ .

٩- بتصرف عن كل من :

- المرجع السابق . ص ٢٨٤. ص ص ١٠٠-٢٠٢.

- محمد انور الشرقاوى . (١٩٩١) . مرجع سابق . ص ٢٥٤.

١٠- من أمثلة هذه المراجع المتخصصة :

- صلاح الدين محمد أبو ناهية (١٩٩١) . مرجع سابق . ص ص ٦٣-٧٠.

- محمد أنور الشرقاوي . (١٩٩١) . مرجع سابق . ص ص ٢٥٥-٢٥٩.

- أحمد بلقيس ، توفيق مرعي . (١٩٨٢) . مرجع سابق. ص ص ٩١-٩٦.

١١- اعتمدنا على المصادر التالية لتبيان الأنواع الثلاثة من الدوافع :

- أحمد بلقيس ، توفيق مرعي. (١٩٨٢) . مرجع سابق . ص ص ٩٧-١٠١

- عبد الرحمن عدس . (١٩٩٨) . مرجع سابق . ص ص ٣٥١-٣٥٨.

-Good T. L. & Brophy, J. E. (1991). Op. Cit., pp. 289-299.

12- Kyriacou, C. (1992). Essential Teaching Skills. Hertizs: Simon and Schuster Education p. 68.

١٣- أحمد بلقيس ، توفيق مرعي. (١٩٨٢). مرجع سابق . ص ص ٩٩-١٠٠

١٤- المرجع السابق. ص ١٠١.

15- Good, T. L. & Brophy, J. E. (1991). Op. Cit., p. 227.

١٦- صلاح الدين أبو ناهية . (١٩٩١). مرجع سابق . ص ٦١.

١٧- معدل عن : كمال عبد الحميد زيتون (١٩٩٨) . التدريس نماذجه ومهاراته. ط٢. الاسكندرية : المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع ص ٥٠١.

١٨- نقلاً عن : يوسف قطامي . (١٩٨٩) . سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي. عمان: دار الشروق . ص ١٢٧.

١٩- تم استخلاص مبادىء تنشيط الدافعية من المصادر التالية :

- دين اسبتزر. (١٩٩٨) . الدافعية العامل المهمل في تصميم التعليم . ترجمة وتلخيص محمد محمود الحيلة . المعلم/ الطالب. العدد (٢) . ص ص ٥٢-٥٧.

- محمد زياد حمدان . (١٩٨٤) . مرجع سابق . ص ٦٧ ، ص ٨١

- يوسف قطامي . (١٩٨٩) . مرجع سابق. ص ص ١٤٠.

- أحمد بلقيس ، توفيق مرعي . (١٩٨٢) . مرجع سابق ص ص ١٠٧-١١٠

- كمال عبد الحميد زيتون. (١٩٩٨) . مرجع سابق . ص ٥٠٧-٥٠٨.

- صلاح الدين أبو ناهية. (١٩٩١) . مرجع سابق. ص ٧٣ ، ٨٢، ٨٩

- Good, T. L. & Brophy, J. E. (1991). Op. Cit., pp. 280-290, 292, pp 301-307.

- Clark, H. L. & Starr, I. S. (1986). Secondary and Middle School Teaching Methods. New York: Macmillan Publishing Company. pp. 73, 82, 84.

- Trimble, R. M. (1990). In The Classroom: Suggestions & Ideas For Begining Teachers. Lanham: Universitys press of America. p. 170.

٢٠- من بين هذه الكتب :

أبو حامد الغزالي . (١٩٨٥) . كتاب العلم : من إحياء علوم الدين . تقديم د. رضوان السيد: بيروت : دار اقرأ .

٢١- بتصرف عن : أحمد بلقيس ، توفيق مرعى. (١٩٨٢) . مرجع سابق. ص ص ١٠٩-١١٠.

٢٢- انظر تفاصيل هذا العرض العملى فى:

- صبرى الدمرداش إبراهيم . (١٩٨٢) . دور العروض العملية الطريفة في تدريس العلوم . رسالة التربية . كلية التربية ، جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة. السنه الثانية . العدد ٢. ص ص ١٣١ ، ١٣٣

(٢٣) بتصرف عن المصدر التالى :

- حسن حسين زيتون . (١٩٩٩) . تصميم التدريس: رؤية منظومية . القاهرة : عالم الكتب . ص ص ٢٩٦-٢٩٩.

٢٤- انظر ايضا :

- Hootstein, E. W. (1994). Motivating Studients to Learn. The clearing House. Vol. 67 (2) pp. 213-216.

25- Good, T. L. & Brophy, J. E. (1991). Op. Cit., pp. 291-292.

٢٦- بتصرف عن :

أحمد بلقيس، توفيق مرعى . (١٩٨٢) . مرجع سابق . ص ص ١١٢-١١٣.

١١

مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب طوال الدرس*

كيف تشد الأنظار إلى شاشة العرض ؟

تمهيد :

نعلم أن أكبر تحدٍ يواجهه مخرجو الأفلام (السينمائية أو التليفزيونية) هو كيفية شد انتباه المشاهد وجعله (يتسمر) في مقعده طوال فترة العرض ، يتابع كل لقطة على شاشة العرض ويسمع كل حوار يدور. ذلك لأن مبتغاهم هو ألا يمل المشاهد أو يكل، ومن ثم لا يسرح بفكره هنا أو هناك بعيداً عن الأحداث الدرامية للفيلم وفي سبيل تحقيق ذلك نجدهم يوظفون فنيات معينة ، منها السعى لتشويق المشاهد عن طريق تنظيم تلك الأحداث بشكل تتطور فيه حتي تبلغ الذروة أو ما يسمى (بالعقدة) التى تتطلب الحل، ومن ثم ينشغل المشاهد فكرياً ويتساءل عن كيفية حل العقدة، ومنها تغيير إيقاع العرض عن طريق تغيير المناظر الخلفية وزاوية اللقطات ، الموسيقى والمؤثرات الصوتية ...الخ ومنها إثارة خيال المشاهد وعواطفه، ومنها حلاوة الحوار وجعله مفعماً بالمعاني والمشاعر، ومنها العمل على ترابط المناظر واللقطات ومنها إدخال عناصر المفاجأة والفكاهة ضمن سياق هذه الأحداث.

كذلك حالنا – نحن المعلمين –، إذ يواجهنا أيضا تحدٍ مماثل هو :كيف نشد انتباه الطلاب ؛ طوال الدرس فنجعل عيونهم لا تجفل وآذانهم لا تقفل؟، ذلك لأن الطالب إذا لم ينتبه فلن يتعلم؛ فالانتباه هو مفتاح التعلم **، فبدون

---

* سيشار إليها اختصاراً بمسمى مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب .

** ننوه أن الانتباه هو مستوى خاص من التيقظ ؛ إنه المستوي التيقظي الأمثل الذي يتيح تحقيق أداء تعلمي أفضل. والانتباه هنا هو انتباه انتقائى فنحن لا نستطيع الانتباه إلى عدة أشياء في آن واحد . ويعني ذلك أنه ينبغي لنا كي نركز انتباها على مثير معين، تفضيل هذا المثير عن غيره من المثيرات الأخرى الحاضرة في اللحظة نفسها .

انتباه الطالب لما يتعلمه ، فلن يتعلم شيئاً يذكر، ومن ثم تصبح العملية التعليمية -داخل فصولنا المدرسية- وكأنها (حرث في الماء).

لعلك تعلم أن أكبر مشكلة تواجه المعلمين اليوم هي ملل الطلاب وسرحانهم بعيداً عن موضوع الدرس. فما يحدث في الفصول الدراسية لم يعد يجذب انتباه الطلاب اليوم ، مقارنة بما يحدث خارج المدرسة أو الجامعة من أحداث جاذبة. فالطلاب أصبحوا الآن يهربون بعقولهم وحتى بأجسادهم بعيداً عن التعليم المدرسي أوالجامعي. فكل شوقهم متجه نحو مباريات كرة القدم – وما كأس العالم الأخير ببعيد – ونحو المحطات الفضائية، ونحو دور السينما والمسرح ...الخ. أما لماذا يهربون ؟ فالإجابة مباشرة هي : أن البيئة المدرسية أو الجامعية مملة وغير جاذبة ؛ فالطالب يجلس على مقعده ساعات طويلة لا يتحرك إلا قليلاً أو بقدر مايسمح به المعلم وتتوالى عليه الدروس بموضوعاتها الجافة الخشنة ، وما عليه إلا أن يستمع إلى معلمين يتحدثون طوال الوقت وبنغمة واحدة وبنفس الرتابة، وكأن كلاً منهم يكلم ذاته، وذلك ناهيك عن بيئة صفية فيزيقية غير مهيئة عادة للتعليم؛ فحرارة مرتفعة أو برد قارص أو هواء ملوث أو رطوبة خانقه أو مقاعد ثابتة أو متهالكة أو جدران صفية كالحة .

ومن ثم فعلينا – نحن المعلمين – أن نصنع شيئا لنجذب انتباه طلابنا طوال الدرس، ومن ثم نحد من ظاهرة الملل والسرحان التي تعوق التعلم في مدارسنا وجامعاتنا، ولنحاول أن نقتدي في ذلك بمخرجي الأفلام ، وليكن لنا فنياتنا أيضاً التي تجعلنا نجذب العقول إلينا ونطربها ، وهو ما سوف نتناوله ضمن إطار مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب طوال الدرس *

* تعالج هذه المهارة – جزئياً – في بعض الأدبيات التربوية تحت مسميات أخرى أهمها: مهارة تنويع المثيرات Stimulus Variation Skill(١) أو مهارة حيوية المعلم Teacher Livliness Skill (٢) .

نشاط (١١-١)

من خلال نشاط فردى أو من خلال أسلوب مجموعات التشاور المشار إليه في ملحق الكتاب. توصل لإجابة للسؤال التالى :

كيف نطوع بعض أساليب مخرجي الأفلام (السينمائية أو التلفزيونية) لجذب انتباه المشاهد في جذب انتباه الطلاب طوال الدرس ؟

ماذا نعنى بمهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب ؟

تشير هذه المهارة إلى : مجموعة السلوكيات (الأداءات) التدريسية التي يقوم المعلم بدقه وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية بغرض إثارة انتباه الطلاب لنقاط (محتوى) الدرس والسعي للاحتفاظ بهذا الانتباه أثناء سير الدرس .

وتظهر هذه السلوكيات بوضوح في تدريس **(المعلم المغناطيسى)** المشار إليه لاحقاً، ويجدر التنويه إلى أن عدداً من تلك السلوكيات يبدو مشتركاً مع سلوكيات بعض مهارات التدريس الأخرى وخاصة مهارة التهيئة * ومهارة الشرح والتفسير ومهارة طرح الأسئة ومهارة استثارة الدافعية للتعلم .

كيف نحدد الطلاب غير المنتبهين للدرس ؟

من الأمور المهمة التي يجب أن تلم بها – وأنت تسعى لتنمية مهارة الاستحواذ علي انتباه الطلاب – أن تعرف كيف تحدد الطلاب المنصرفين عن الدرس، إذ إنه من المتوقع أن ينصرف بعض أو كل الطلاب عن الدرس أو جزء منه . فكيف تتعرف على الطالب أو الطلاب المنصرفين عقلياً عن الدرس؟

يستطيع المعلم النابه اليقظ أن يلحظ انصراف الطلاب عن الدرس، عن

* ثمة سؤال قد يثار حول علاقة مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب بمهارة التهيئة السالف تتبيانها . إننا نري أن مهارة التهيئة تختص بإثارة انتباه الطلاب في بداية الدرس لموضوع الدرس، في حين أن مهارة الاستحواذ على الانتباه تختص بإثارة الانتباه والاحتفاظ به طوال الدرس ، ومن ثم لامانع من النظر لمهارة التهيئة على أنها جزء من مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب .

طريق قراءة التلميحات (الإيماءات) أو الإشارات الجسديه (غير اللفظية) التي تبدو من الطلاب والتي من أبرزها [٣] :

سرحان العيون – التحديق ببرود – إغفاء العيون – التثاؤب بكثرة – النظر إلى سقف الحجرة أو إلى الأرضية أو الجدران – تسريح الشعر – حك الرأس باليد – تخليل الأسنان – قضم الأظافر – طقطقة الأصابع – الضحك أو الابتسام بلا سبب – البكاء – معاكسة الزملاء ـ اللعب المستمر أو العبث بأشياء في اليد (مثل فتح القلم أو إغلاقه) – الرسم أو الكتابة (في غير موضوع الدرس) – النظر من النافذة وملاحظة ماهو خارج الفصل – تحريك المقعد بكثرة – الطرق على المنضدة – ضرب الأرض بالقدم – حك الكف بالكف – تعديل الهندام .

كما يستطيع هذا المعلم أن يحدد الطلاب غير المنتبهين عن طريق طرح أسئلة عليهم ، على نحو ما أشير إليه ضمن مهارة طرح الأسئلة .

ما أنماط الطلاب المنصرفين عن الدرس ؟

من المبادىء المهمة أيضا التي يجب أن تستوعبها جيداً – وأنت تسعى لتنمية مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب لديك – هو أن الطلاب ليسوا على نمط واحد فيما يتعلق بأسباب انصرافهم عن الدرس . إذ يوجد عادة أربعة أنماط أساسية منهم وهذه الأنماط هي[٤] :

١– نمط غير المستمعين Non-Listeners وهؤلاء يشردون تماماً عن المعلم وعما يدرس لهم، وتصبح أذهانهم وكأنها صفحة بيضاء أو كأن أجهزة استقبالهم لا تعمل على الطلاق، وهؤلاء يشكلون الغالبية العظمي من الطلاب المنصرفين عن الدرس ويرجع سبب انصرافهم هذا لواحد أو أكثر من العوامل التالية :

(أ) المعلم : ومن أمثلة هذا المعلم نو الصوت المنخفض ، أو الذي يسرد المعلومات سرداً رتيباً ، أو الذي يتكلم بسرعة كبيرة ، أو الذي يقرأ من

الكتاب الدراسي طوال الوقت ، أو الذي يقدم معلومات ميتة لاحياة فيها ، أو الذي لا يشرك طلابه في الدرس أو الذي يكرر مايقول ويعيد ويزيد بلا مبرر، أو الذي يعقد المعلومات السهلة فيجعلها صعبة أو الذي يعجز عن إفهام طلابه عن طريق الأمثلة والتشبيهات والوسائل التعليمية ونحوها من أدوات الشرح المشار إليها سابقاً .

(ب) البيئة الصفيه الفيزيقية غير المريحة، من حرارة ورطوبة وضوء ومقاعد وجدران ...الخ مما أشير إليه سلفاً ضمن مهارة تهيئة غرفة الصف.

(ج) التعب والإجهاد الجسدي وهو مايلاحظ مثلاً في الحصص /المحاضرات الأخيرة .

(د) المشكلات الشخصية أو الاجتماعية التي يعيشها الطالب في المنزل أو الحي أو المدرسة . ومن بين هؤلاء نجد الطلاب المفرطين فى أحلام اليقظة Day Dreams .

(هـ) وجود صعوبات دراسية لدى الطلاب مثل انخفاض تحصيلهم الدراسي أو عدم ملاءمة مايدرس لهم لمستواهم العقلى / المعرفى.

٢- **المنتظرون عقلياً Mentally Waiting** وهؤلاء تكون لديهم افكار خاصة بهم ينتظرون لحظة عرضها على المعلم وبقية الطلاب ، ومن ثم فهم ينشغلون جزئياً عما يدرس لهم . ومن ثم نجدهم يريدون أن يلتقطوا خيط الحديث بأى شكل عندما تسنح لهم الفرصة بذلك. وعادة ماتكون نسبة عالية من هؤلاء الطلاب من المتفوقين تحصلياً .

٣- **المتوقعون Anticipators** وهؤلاء ينصرفون عن الدرس لعدم توقعهم تعلم شيء جديد ؛ إذ إنهم ربما قرأوا الدرس من قبل أو يكون لديهم انطباع أن المعلم لا يضيف جديداً عن الكتاب الدراسي، ومن ثم يمكنهم تحصيل الدرس من الكتاب الدراسي فيما بعد .

٤- **غير المتابعين (الملاحقين) Non-Followers** وهؤلاء ينصرفون عن الدرس في لحظة معينة ولا يستطيعون متابعة الدرس بسبب انشغالهم

بمحاولة فهم نقطة سابقة شرحت تواً في الدرس، ولم يتمكنوا من فهمها في حينه أو بسبب انشغالهم بكتابة ماهو مسجل على السبورة – أو غيرها من أدوات عرض المادة العلمية – أو بسبب انشغالهم بالنقل من زملائهم لعدم تمكنهم من الكتابة خلف المعلم أولاً بأول .

نشاط (١١-٢)

أ – ادخل أحد الفصول المدرسية / الجامعية وتابع انتباه الطلاب للمعلم من خلال ملاحظتك لإشارات الجسد الصادرة منهم . كم نسبة الطلاب غير المنتبهين (تقريبا) ؟ ما أسباب عدم انتباهم من وجهة نظرك؟

ب– قَدِّم أفكاراً أولية لكيفية جذب انتباه كل من الأنماط الأربعة من الطلاب سالفي الذكر لمتابعة الدرس .

لا تكن مثل هذا المعلم : المعلم الممل .

وهو الذى يوجد جسدياً في قاعات الدراسة إلا أنه ينفصل فكرياً ووجدانيا عن طلابه كأنه يدرس لذاته ، فلا يهتم إن كان طلابه يتابعونه أم لا؟ ولا يسعى إلى تشويقهم ، فنجده تارة يقرأ الدرس من الكتاب الدراسي بصوت عال أو منخفض وبشكل رتيب أو يملي ، على طلابه الدرس من دفتر خاص أمامه تارة أخرى . كما نجده يسرد الدرس سرداً وكأنه جهاز تسجيل (سمعى)Tape Recorder . وهو إما واقف في مكان معين في قاعة الدرس طوال الوقت وكأنه تمثال مصلوب، وإما جالس على الكرسي لا تتحرك إلا شفتاه وهو ينظر في اتجاه معين معظم الوقت (كأن ينظر أمامه أو إلى أرضية الحجرة أو سقف الحجرة) ووجهه جامد لا يعبر عن شيء . وأحياناً تكون أفكاره غير منظمة فيأخذ الطلاب تارة إلى الشرق وتارة إلى الغرب ، فتشتت أفكارهم ويضيع تركيزهم . كما قد تجده يعيد ويزيد في نقطة معينة بلا مبرر وغالباً مايكون هو المتحدث الوحيد طوال الدرس .

نشاط (١١-٣)

عُدْ بذاكرتك إلى الوراء أثناء دراستك في المدرسة أو الجامعة، وتذكر أسوأ ثلاثة من المعلمين – مروا عليك في حياتك – من هؤلاء الذين يشبهون المعلم الممل . ما السلوكيات التي يتفقون فيها؟ حاول أن تضيف سلوكيات أخرى لم تذكر هنا من قبل .

والآن بعد أن عرضنا عليك صورة قبيحة للمعلم الممل ، جاء الدور لنعرض عليك صورة بديلة مشرقة للمعلم الذي يسعى إلى جذب انتباه طلابه طوال الدرس أسميناه: (المعلم المغناطيسي) .

كن هذا المعلم : المعلم المغناطيسي

وهو المعلم الذى لديه قناعة كبيرة في أهمية الاستحواذ على انتباه طلابه طوال الوقت ؛ بمعني أن لديه اعتقاداً راسخاً في مقولة : إنه لا تعلم بلا انتباه، ومن ثم يسلك في تدريسه وفق هذا الاعتقاد ، ونجده مثل المغناطيس – القوى – الذي يجذب برادة الحديد مهما بعدت عنه ومهما كانت صغيرة الحجم إنه معلم يقظ لا تفوته شاردة أو واردة في قاعة الدرس .

وسنعرض فيما يلي لأبرز سلوكيات ذلك المعلم (٥) . وقد ترى الاقتداء بكل هذه السلوكيات أو ببعضها حسب ظروف وواقع المواقف التدريسية التي تمارسها فيما بعد ، علماً بأنه من المتوقع أن تطور مستقبلاً سلوكيات خاصة بك:

أولاً : يهيىء البيئة الصفية الفيزيقية (الضوء ، الصوت ، التهوية ، الحرارة ، السبورة ، الحد من الضوضاء ، جلوس الطلاب ...الخ) * بحيث يحقق أفضل ظروف ممكنه للتعلم وتقليل العوامل المشتته للانتباه إلى أقصى درجة ممكنه **.

* سبق أن أوضحنا أن ظروف البيئة الصفيه السيئة تؤثر في انصراف الطلاب عن الدرس .

** راجع مهارة تهيئة غرفة الصف .

ثانياً : يسعى لإفراغ أدمغة الطلاب فى بداية الدرس مما قد يشغلهم عن تعلم موضوعه وبذلك يخلي بالهم مما قد يصرفهم عن الانتباه، فنجده مثلاً:

١- يعطي نحو دقيقة للطلاب لتحضير أنفسهم للدرس: إخراج أو إدخال الكتب / الدفاتر / الأدوات الكتابية من أو إلى الحقيبة أو الدرج ، تعديل وضع الكرسي أو الطاولة تعديل الهندام، تبادل الحديث مع الزملاء ...الخ

٢- يرد على أى استفسارات الطلاب .

٣- يحل قدر الاستطاعة أى صراعات أو مناوشات بين الطلاب .

٤- يخبر الطلاب بنتائج الاختبارات أو الواجبات المنزلية إن وجدت .

٥- يعطيهم - نحو دقيقتين - ليتحدثوا عما يشغلهم من هموم أو اهتمامات أو آراء .

٦- يعطي تعليمات واضحة للطلاب عما هو مطلوب منهم القيام به أثناء سير الدرس ومنها التعليمات الخاصة بكتابة مذكرات Notes من عدمها عما يقوله أو يكتبه على السبورة وفي أى وقت يكتبون (أولاً بأول أو فى نهاية الدرس أو في فترات معينة تخصص لذلك) ومنها التعليمات الخاصة بمصادر التعلم الإضافية التي عليهم الرجوع إليها - إن وجدت - .

٧- يظهر تعاطفاً مع اهتمامات الطلاب كأن يقول : أعلم أنكم مشغولون باختبار الجغرافيا الله معكم ويوفقكم في الإجابة عنه الحصة القادمة.

ثالثاً : يهيىء الطلاب لموضوع الدرس الجديد بالاستعانة بأساليب التهيئة الحافزة المشارإليها سلفاً ضمن سياق مهارة تهيئة الطلاب لموضوع الدرس الجديد . ويحرص في ذلك أيضا على إعلام الطلاب لما هو متوقع منهم أن يتعلموه، عن طريق إخبارهم بالأهداف التدريسية مقدماً أو بالنقاط الأساسية للدرس .

رابعاً : يحرص على أن يتعلم الطلاب بشكل منظم ومتتابع*

ولإنجاز ذلك نجده يأخذ بأحدي الصيغ التالية لتنظيم تتابع نقاط الدرس وعناصره (المعلومات ، المهارات ...الخ) (٦)

الأولى : ويطلق عليها الصيغة الهرمية (المرتبية) Hierachial Form وبمتقضي هذه الصيغة تقدم نقاط الدرس الجزئية أولاً في ترتيب منطقي ؛ بحيث تبني كل نقطة على ماقبلها من نقاط . وبشكل تدرجي في الشمول والتعقيد بحيث تأتي أصعب النقاط وأكثرها شمولا وتجريداً وصعوبه في آخر المطاف، ويطلق على هذه الصيغة أيضا: صيغة الترتيب من القاعدة للقمة Bottom up sequence form.

الثانية: ويطلق عليها الصيغة التوسعية Elaboration Form وطبقاً لهذه الصيغة تقدم نقاط الدرس في ترتيب يبدأ بمقدمة عامة Overview أو منظم متقدم ينضوي على مجمل عام لهذه النقاط، ويلي ذلك تقديم تفصيل هذا المجمل بشكل متتابع من اعلي لأسفل وصولاً للنقاط الجزئية والسهلة والأكثر حسية في آخر المطاف ويطلق على هذه الصيغة أيضا : صيغة التنظيم من العام إلى التفاصيل General to Details Organization Form .

الثالثة : ويطلق عليها صيغة التسلسل الزمني Chronological Form وبمقتضاها يتم تنظيم نقاط الدرس وفق التسلسل الزمني/ التاريخي للأحداث بحسب حدوثها أو تطورها الزمني، فما كان سابقاً لغيره في الحدوث يأتي أولاً ، ثم يليه مايحدث بعده مباشرة ثم ماكان بعده وهكذا .

خامساً : يعمل علي أن يفهم طلابه ما يتعلمونه **؛ إذ يؤمن بمبدأ التدريس من أجل الفهم Teaching For Understanding وفي سبيل ذلك

---

* لا يخفي عليك أن الطلاب قد ينصرفون عن الدرس إذا قدمت اليهم ثم نقاط الدرس بشكل عشوائي غير مرتب أو منظم ، كأن تقدم لهم المعلومات واحده من هنا والأخري من هناك دون تسلسل أو ترابط بينها.

** من المعلوم أن عجز الطلاب عن فهم مايتعلمونه يؤدى إلى انصراف الطلاب عن الدرس .

يستخدم أدوات الشرح (الامثلة، التشبيهات، الوسائل التعليمية) بكفاءة وكذا يستخدم الأسئلة التي تقود الطلاب إلي فهم ما يتعلموه.

سادساً : يوظف الأساليب التدريسية المختلفة لتشويق الطلاب * أثناء تعليم الطلاب لنقاط المحتوى ومن هذه الأساليب: طرح الأسئلة التحفيزية، الطرائف ، حكي القصص ، عرض الأحداث الجارية، الأنشطة الاستقصائية أو الاستشكافيه – التي سبقت الإشاره إليها ضمن سياق مهارة التهيئة سالفة الذكر. وكذا التمثيل Dramatizing ، ولعب الأدوار Role playing والألعاب التعليمية Instructional Games وإثارة خيال الطلاب Students fanatasis وغيرها من أساليب التشويق .

سابعاً : يظهر حماسا أثناء التدريس ** على نحو ما أشرنا إليه ضمن سياق مهارة الشرح .

ثامناً : ينظر إلى الطلاب دوماً أثناء التدريس بشكل يتم فيه التواصل أو التلاقي البصري Eye contact بينه وبينهم ويتجنب قدرالاستطاعة إدارة ظهره عنهم أو النظر فقط إلى السبورة .

تاسعاً : ينوع من موقعة في حجرة الدراسة ، فلا يظل طول الوقت جالسا أو واقفاً في مكان واحد. وهذا التنوع في حركة المعلم لا يتم بشكل عشوائي ، إنما يرتبط بمقتضيات الموقف التدريسي . فإذا كان المعلم يشرح شيئا فيقف في مواجهة الطلاب بحيث تكون السبورة على اليسار حتي يتسنى له الكتابة عليها وملاحظة الطلاب في ذات الوقت، وكذلك الحال عند طرح الأسئلة . وعندما يريد تشجيع طالب معين فإنه قد يتحرك نحوه . وكذلك الحال عندما يريد أن يكف طالب معين عن الشغب البسيط فإنه يتحرك نحوه أيضاً ، كما قد يتحرك إلي أحد أركان الغرفة ليتحادث مع

---

* غن عن البيان أن الإنسان ينجذب انتباهه إلى الاشياء الشائقة .

** المعلم المتحمس ينقل عادة روح الحماس إلى طلابه وعندما يتحمس الأنسان لشيء فإنه ينتبه لما يقال عنه عادة .

بعض الطلاب عند الضرورة، كما قد يتحرك عادة بين الصفوف أثناء ممارسة الطلاب لحل تمارين أو مسائل معينه لتقديم العون لأحدهم أو لبعضهم.

كما يمكن للمعلم أن يلجأ إلى التحركات الجسمية الفجائية أو التوقف عن الحركة بسرعة بغية جذب الانتباه ، إلا أنه يجب التحذير هنا من المبالغة في التحركات بشكل عصبي أو التحركات النمطية (مثل التحركات الانتقال من الركن الأيمن للغرفة إلي الركن الأيسر في مقدمة الحجرة وبشكل بندولي) وكذا التحركات المتصنعة ، وذلك لأن مثل هذه التحركات قد تؤدى إلى تشتت انتباه الطلاب أو إثارة أعصابهم .

عاشراً : ينوع من الإشارات / الإيماءات الجسدية * (حركات: اليدين، الذراعين، الرأس ، الوجه ، العينين ، الشفتين ...الخ). فعندما يومىء المعلم برأسه وبسرعة لطالب معين فكأنه يقول له: (نعم) ، أنا أعلم ذلك ، استكمل حديثك وإذا رفع حاجبيه فكأنه يقول: أنا مندهش وإذا رفعهما قليلاً فكأنه يقول: اكمل حديثك . ويعرض شكل (٣٤) لأبرز الإيماءات التي يمكن أن تصدر من المعلم (المغناطيسى) أثناء الدرس بحيث يعمل على تنويعها (٧) :

* تعد الإشارات أو الايماءات Gestures الجسديةإحدى صور الاتصال غير اللفظي ، ويتم عن طريقها إرسال رسائل غير لفظية من فرد إلى آخر أو آخرين. ومن ثم تعد هذه الإشارات (الإيماءات) إحدى أساليب جذب الانتباه ونقل المعانى .

١- رفع الحاجبين	٢- الابتسام
٣- إيماءة الرأس	٤- العبوس والتجهم
٥- حركة باليد (تشير إلى أن يقترب الطالب)	٦- حركة بالأصابع لكى يقترب الطالب
٧- فرقعة الاصابع لتنبيه الطالب	٨- حركة بالأصابع لكى يبتعد الطالب
٩- حركة باليد (لكى يبتعد الطالب)	١٠- يضغط على أذنه
١١- وضع الأصبع على الفم ليعنى السكوت	١٢- يأخذ وضع المفكر
١٣- يرفع ذراعيه ليعنى التوقف	١٤- يحرك يده حركه دائرية
١٥- يهز رأسه ليعنى (لا)	١٦- يشير من طالب إلى طالب
١٧- يشير بأصبعه لأحد الطلاب	١٨- يحك رأسه
١٩- يضع يده خلف ظهره	٢٠- يضرب الأرض بقدمه
٢١- يحمل ذقنه على يده	٢٢- ينقر بالقلم
٢٣-يطرق بأصبعه على المنضدة	٢٤- ينظر بعينين نصف مغمضتين
٢٥- يزم على شفتيه	٢٦- يشد على الأذن ناظراً بعيداً
٢٧- يطرف بعينه	٢٨- يطوى ذراعيه
٢٩- يشابك يديه ليعنى (لماذا؟)	٣٠- يضع يديه فى جيوبه
٣١- يضع يديه حول خصره	٣٢- يحك أنفه
٣٣- يتكيء على المنضدة أو المقعد	٣٤- يقفل قبضتيه بشدة
٣٥- يمسك بيده اليد الأخرى	٣٦- يزم شفته السفلي
٣٧- يشابك أصابع يديه	٣٨- ينظر إلى الأرض برهه
٣٩- يطالع سقف الحجرة برهة	٤٠- يوميء للطالب ليقف
٤١- ينظر مدققا لأحد الطلاب	٤٢- يضرب كفاً بكف
٤٣- يوميء للطالب ليجلس	٤٤- يرفع ابهامه إلى الأعلى .

شكل (٣٤) : أبرز الإشارات (الإيماءات) الجسدية التي يمكن أن تصدر عن المعلم.

حادي عشر: يغير نبرات الصوت وشدته ونوعيته حسب مقتضات الموقف التعليمى فيضخم صوته أو يرخمه ويرفعه ويخفضه ويجعله مفعماً بالمشاعر والأحاسيس بحيث لا يسير علي وتيرة واحدة، كما يحرص على إخراج الحروف من مخارجها الحقيقية ، وعلى أن يتحدث بسرعة مناسبة (١٢٠-١٣٠ كلمة في الدقيقة).

ثاني عشر: يسكت عن الكلام فجأة للحظات بسيطة (في حدود ٣ ثوان) إذا ما لاحظ أن الطلاب غير منتبهين له لسبب أو لآخر ، أو إذا أراد مزيداً من جذب انتباه طلابه *.

ثالث عشر: يستخدم أساليب التركيز Focusing لتوجيه انتباه الطلاب لنقطة معينة محل التدريس حتى يلاحظوها ويتفحصوها . وهذه الأساليب هى[٨] :

(١) التركيز اللفظي Verbal Focusing : ويتم ذلك من خلال التركيز على كلمات أو جمل معينة أو من خلال توجيه عبارات محدده توجه أنظار الطلاب إلى شيء محدد، ومن هذه العبارات : انظروا إلى الرسم التوضيحى هذا ، استمعوا بعناية لكيفية نطق هذا المصطلح ، لاحظو هذه الصورة، اربطوا بين ماقلنا عن (كذا) و (كذا). لاحظوا الفرق في التركيب بين (كذا) و (كذا) .

(٢) التركيز الإشارى Gestural Focusing : ويتم عن طريق توجيه انتباه الطلاب إلى نقطة معينة باستعمال الإشارات (الإيماءات) الجسدية : إشارة باليد، أو بكلتا اليدين ، أو الرأس ، أو إصبع السبابة أو الجسم ، أو الضرب بخفة على السبورة أو النقر عليها .

(٣) التركيز اللفظي الإشارى : وفيه يشترك التركيز اللفظي مع التركيز الإشارى ؛ كأن يشير المعلم بأصبعه إلى موقع مدينة القاهرة على خريطة لمصر ويقول: لاحظوا أين تقع القاهرة بالنسبة لفرعي النيل . ويعد أسلوب التركيز اللفظي الإشارى أكثر فاعلية من أى من الأسلوبين الآخرين .

* التوقف Pausing عن الكلام أو الصمت للحظات كان من الأساليب التي يستخدمها الخطباء منذ القدم للتأثير على سامعيهم وجذب انتباهم .

رابع عشر : يوظف الأسئلة بشكل جيد * لجذب انتباه طلابه ومن الأساليب المستخدمة في هذا الصدد

(١) طرح أسئلة فجائية للطالب غيرالمنتبه.

(٢) طرح أسئله من حين لآخر لتحديد فهم الطلاب لما تعلموه.

(٣) تنويع مستويات الأسئلة المطروحة.

(٤) استخدام الأسئلة السابرة.

ولقد سبق إيضاح تلك الأساليب ضمن سياق تناولنا لمهارة طرح الأسئلة.

خامس عشر: ينوع من الأنشطة الصفية خلال الدرس؛ كأن تكون كتابية وشفوية وعملية، تتم في المقعد أو على السبورة وأثناء جلوس الطلاب ووقوفهم في مقاعدهم أو أمام مقدمة الصف .

سادس عشر : ينوع من أنماط الاتصال أثناء الدرس ؛ فمرة نجده يستخدم الاتصال ذا الاتجاه الواحد ؛ وهو مايحدث عندما يتحدث هو لطلاب الفصل، ومرة يستخدم الاتصال ذا الاتجاهين عندما يتناقش مع أحد طلابه، ومرة يستخدم الاتصال المتعدد عندما يتناقش طلاب الفصل معه ومع بعضهم في ذات الوقت .

سابع عشر : ينوع من أشكال استقبال الطلاب للمعلومات أثناء الدرس، فلا يركز فقط على استقبالهم للمعلومات عن طريق حاسة السمع بل يحرص أيضا على يكون استقبالهم لها عن طريق حاسة البصر، فضلاً عن الحواس الأخرى (اللمس – الشم – التذوق) إذا كان الموقف التعليمى يقتضي ذلك . فإذا كان الدرس مثلاً عن الأسماك فتجده يوجه طلابه نحو ملاحظة الشكل الخارجي للسمكة ، ثم لمسها وشمها وبعد ذلك يجري مناقشة معهم فيما لاحظوه ولمسوه وشموه. وبذلك يكون معلمناالمغناطيسى قد نوع من اشكال استقبال المعلومات : البصر ، اللمس ، الشم ، السمع .

---

* انظر مهارة طرح الأسئلة الشفهية .

ثامن عشر : أن يأتي ببعض المعلومات الإضافية – غير الموجودة في الكتاب الدراسي* – شريطة أن تكون هذه المعلومات مرتبطة بالدرس، ويمكن استيعابها من قبل الطلاب، وحبذا لو كان فيها شيء من الجدة عليهم ومرتبطة بحياتهم. فإذا كان الدرس مثلاً عن الجهاز التنفسي في الإنسان فإنه ، قد يعطيهم معلومة إضافية لتكن عن (قبلة الحياة) وهي إحدي الاسعافات الأولية للذين يعانون من اختناق في التنفس وشارفوا على الموت.

تاسع عشر : يحرص علي مبدأ (عدم الخروج عن النص) أثناء سير الدرس قدر الاستطاعة ؛ بمعنى أنه لا يميل إلى الاستطراد في أحاديث جانبية بعيداً عن موضوع الدرس ويبتعد عن الحشو اللغوى، وكذلك يسعي إلى إعادة توجيه طلابه نحو مسار الدرس إذا استطرد أحدهم في أحاديث جانبية كما أنه لا يسهب في الرد على الأسئلة للطلاب البعيدة عن موضوع الدرس كما سبق إيضاحه ضمن سياق مهارة طرح الأسئلة وفي حالة حدوث (خروج عن النص) فإن معلمنا هذا يعود ليذكِّر طلابه بما كان يُدَرِّسُ لهم قبل حدوث هذا الخروج عن النص.

عشرون : يستخدم أسماء الطلاب أثناء التدريس بغية لفت انتباهم فإذا كان يشرح مثلاً شيئاً عن (البصمات) فإنه يقول لو نظرت إلى أحد أصابعك يا فاطمة بعدسة مكبرة لوجدت مجموعة من الخطوط المتعرجة المتداخلة فيما بينها ...الخ

أما إذا كان يسأل سؤالاً فإنه يقول مثلاً : كيف يتعرف رجال الشرطة على المجرمين يا سلوى ؟

واحد وعشرون : يعطي فترات توقف أو فترات راحة قصيرة أثناء

* هنالك وجهة نظر تحبذ أن تكون نسبة هذه المعلومات الإضافية في حدود ربع المعلومات محل التدريس. وعادة ما يستقي المعلم هذه المعلومات الإضافية من المراجع المتخصصة وغيرها من مصادر التعلم الأخرى (الأفلام ، شرائط التسجيل السمعية ...الخ).

الدرس*، إذا كان الدرس طويلاً واستشعر حالة ملل أو إجهاد جسدي لدى طلابه .

اثنان وعشرون : يوجه الطلاب غير المنتبهين للكف عما يصرفهم عن متابعة الدرس، ومن الأساليب التي يستخدمها في هذا الصدد مايلى (٩) :

(١) السؤال Question : ما الذي تبحثين عنه في حقيبتك يا ليلى ؟

(٢) الأمر Order: ضع المجلة التي أمامك في الدرج يا حسام وانتبه إليّ.

(٣) السخرية المعتدلة Mild Sarcasm : يبدو أنك سهرت كثيراً أمام التلفزيون أمس يا عادل .

(٤) إثارة التنافس Peer Competion : لقد أجابت عفاف عن ثلاثة أسئلة حتى الآن، يسعدني يا عزة أن تكوني مثلها .

(٥) التحفيز Urge : استمع يا علي ، النقطة التي نشرحها مهمة، عليك فهمها حتى تستطيع أن تجيب عن السؤال الخاص بها في الاختبار.

(٦) الإيماءات Gestures ومن أمثلتها النظرة الطويلة للطالب، رفع اليد للتوقف عن الكلام. الدق على الطاولة . وضع الأصبع على الشفتين (وهي إشاره للطالب أن يتوقف عن الكلام).

(٧) عرض المساعدة Offer Help : تبدو عليك الحيرة يا سناء هل يمكنني عمل شيء لمساعدتك ؟

(٨) التذكرة Remind : عثمان . ما النقطة التي فرغنا للتو من دراستها.

(٩) الملامسة Touch : كأن يضع المعلم يده برفق على كتف الطالب ليتوقف عن الحديث مع جاره.

* هنالك وجهة نظر تنادي بأنه يجب أن يتوقف المعلم عن التدريس عدة مرات أثناء الدرس ، وتكون فترة التوقف هذه في حدود (١-٣) دقائق ، ويسمح فيها المعلم للطلاب بتبادل الحديث بينهم أو باستكمال ماهو مكتوب على السبورة أو باستكمال الطلاب للمذكرات Notes من زملائهم إلى غير ذلك من أنشطة أخرى .

(١٠) القرب Proximity : يقترب جداً من الطالب غير المنتبه.

(١١) التهديد Treatening: إذا لم تكفا عن المزح يا عبد الحميد ، ويا عبد الفتاح فسوف أنقل أحدكما إلى مكان اخر بالرغم من معرفتي أنكما صديقان حميمان .

(١٢) الإطـــراء Flattery : سعاد، أنت طالبة ممتازة ، لا ينبغي أن يفوتك ماسوف نتحدث فيه عن موضوع هجرة الرسول (صلى الله عليه وسلم) إلى مكة .

ثلاثة وعشرون: يستخدم الفكاهة * (المزح) Hunmorباعتدال –أي دون إفراط مخل – في الدرس من حين لآخر متى توافرت الظروف المناسبة لذلك. ويتم ذلك بلا افتعال بحيث تكون الفكاهة جزءاً من نسيج (محتوى) الدرس وليست منفصلة عنه ** ومن أساليب الفكاهة : النكت (غير المخلة أو الجارحة)، رسوم الكاريكاتير ، أفلام الكرتون المضحكة، الأمثال والحكم الشعبية الظريفة ، القصص القصيرة الفكاهية ، السخرية ، الألغاز أو الفوازير الظريفة ، التوريات Puns المبالغات Exaggerations . (١٠) لقطات الأفلام المضحكة .

---

* الفكاهة هي: أي شيء يقال أو يشاهد يثير الابتسام والضحك لدى الفرد ، ويكون وقعة فجائياً عليه، وهي تستخدم أثناء التدريس لأغراض متعددة منها: تسهيل فهم الطلاب لمعلومة مفيدة ، إزالة التوتر والسأم لدى الطلاب ، إثارة الانتباه والاهتمام لديهم لموضوع معين، تسلية الطلاب وشغل وقت الفراغ لديهم والفكاهه تستخدم في مقدمة الدرس وأثناءه وفي ختامه ويعتبر توظيف الفكاهة في التدريس أحد فنون التدريس ، ومن الجدير بالذكر أن ديننا الإسلامي الحنيف يدعونا إلى المزح غير المخل ؛ فلقد ثبت عن النبي صلي الله عليه وسلم أنه كان يمزح مع الناس، إلا أنه كان لا يقول في مزحة إلا حقاً . فقد ورد في الأثر: أن امرأة جاءته صلي الله عليه وسلم وقالت له: احملني علي بعير فقال لها بل احملك على ولد ناقة فقالت له، وماذا أصنع بولد الناقة فقال لها صلى الله عليه وسلم أليس كل بعير ابن ناقة وكانت هذه من الدعابات اللطيفة .

** سيشار لموضوع توظيف الفكاهة بمزيد من التفصيل لاحقاً ضمن مهارة تعزيز العلاقات الإنسانية.

نشاط (١١-٤)

أ – أعط أمثلة من مادة تخصصك توضح بها كيفية تشويق الطلاب وجذب انتباههم للدرس بكل من الأساليب التالية :

- طرح الأسئلة التحفيزية
- الطرائف
- حكي القصص
- عرض الأحداث الجارية
- الأنشطة الاستقصائية
- التمثيل و لعب الأدوار
- الألعاب التعليمية
- إثارة الخيال

ب – تخير درساً في مادة تخصصك ، وحدد مجموعة من المعلومات الإضافية التي ستطرحها علي الطلاب ، بحيث يسهل استيعابها من قبل الطلاب ويكون فيها شيء من الجدة.

ج – اضرب أمثلة جديدة لأساليب يمكن أن يستخدمها المعلم لكف الطلاب غير المنتبهين خلاف تلك المشار إليها سلفاً ضمن النقطة (اثنتان وعشرون).

د – وضح بالأمثلة كيفية توظيف الفكاهة (المزح) في التدريس .

هـ– تَدَرَّبْ على مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب ، بالاستعانة بأسلوب تمثيل الأدوار – المشار إليه في ملحق هذا الكتاب – اتفق مع زملائك في مجموعة التدريب علي أنك ستلعب دور معلم يسعي للاستحواذ على انتباه طلابه . حاول أن يكون أداؤك للمهارة قريب الشبه بأداء **(المعلم المغناطيسى)** سالف الذكر علي أن يتم تقويم أدائك للمهارة استرشاداً ببطاقة الملاحظة الموضحة في شكل (٣٥) وبنفس الطريقة التي يتم بها تقويم مهارات التدريس السابقة . أعد التدريب على تلك المهارة أكثر من مرة حتي تتمكن من أدائها .

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الأداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
١	يهيىء البيئة الصفية الفيزيقية .				
٢	يفرغ أدمغة الطلاب مما قد يشغلهم عن موضوع الدرس الجديد.				
٣	يهيىء الطلاب لموضوع الدرس الجديد.				
٤	يعمل على أن يتعلم الطلاب المعلومات بشكل منظم ومتتابع.				
٥	يسعى أن يفهم طلابه ما يتعلمونه.				
٦	يقدم المادة العلمية بشكل شائق.				
٧	يظهر حماساً أثناء التدريس.				
٨	ينظر إلى الطلاب أثناء التدريس .				
٩	يتحرك بشكل مناسب في غرفة الصف				
١٠	ينوع من الإشارات (الإيماءات) الجسدية وبشكل مناسب .				
١١	يغير من نبرات الصوت وشدته ونوعيته ويتحدث بسرعة مناسبة .				
١٢	يصمت برهة أثناء الحديث.				
١٣	يستخدم أساليب التركيز بشكل مناسب.				

شكل (٣٥) بطاقة ملاحظة مهارة الاستحواذ علي انتباه الطلاب

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
١٤	يوظف الأسئلة بشكل جيد .				
١٥	ينوع من الأنشطة الصفية .				
١٦	ينوع من أنماط الاتصال .				
١٧	ينوع من أشكال استقبال المعلومات.				
١٨	يأتى ببعض المعلومات الإضافية المناسبة.				
١٩	يحرص علي مبدأ (عدم الخروج عن النص) إلا عند الضرورة.				
٢٠	يستخدم أسماء الطلاب أثناء التدريس بشكل مناسب .				
٢١	يعطى فترات توقف عند الضرورة.				
٢٢	يوظف أساليب الكف بشكل مناسب.				
٢٣	يستخدم الفكاهة في التدريس عند الضرورة .				

مجموع الدرجات الكلى = ——— / ٤٦

النتيجة النهائية ○ متمكن ○ غير متمكن

تابع شكل (٣٥) بطاقة ملاحظة مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب

حواشي مهارة الاستحواذ علي انتباه الطلاب و مراجعها

١- من أمثلة هذه الأدبيات :

- جابر عبد الحميد جابر وآخرون . (١٩٨٩). مهارات التدريس . القاهرة : دار النهضة العربية . ص ص ١٣٢-١٣٩.

- Perrott, E. (1982). Effective Teaching . London: Longman . Pp. 28-33.

٢- انظر مثلاً :

- محمد رضا البغدادى. (١٩٧٩) . التدريس المصغر : برنامج لتعليم مهارات التدريس . الكويت : دار الفلاح . ص ص ١١٧-١٢٥ .

- محمد عبد القادر أحمد . (١٩٩٢) . طرق التدريس العامة . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية . ص ص ٥٥-٦٠.

٣- تم حصر معظم الإشارات (التلميحات) غير اللفظية اعتماداً على المصادر التالية :

- محمد عبد العليم مرسي . (١٩٨٤) . المعلم والمناهج وطرق التدريس . الرياض: عالم الكتب . ص ص ١٠٦-١٠٧.

- محمد رضا البغدادى . (١٩٧٩) . مرجع سابق. ص ص ١٢١-١٢٢.

- Civikly, J. M. (1992). Classroom Communication: Principles And Practice,. Dubuque. Ia: Wm. C. Brown Publishers. PP. 104-107.

٤- الأنماط الثلاثة الأولى مأخوذة بتصرف من :

- محمد عبد العليم مرسى. (١٩٨٤) . مرجع سابق . ص ص ١٠٧-١٠٨.

٥- توصلنا لهذه السلوكيات اعتماداً على المصادر التالية :

- حامد دنيا . (١٩٩٨) . دور الانتباه في عملية التعليم (مقالة مترجمة). بناة الأجيال (سوريا) السنة السابعة العدد ٢٨ . ص ص ٧٥-٨١ .

- جابر عبد الحميد جابر وآخرين . (١٩٨٩). مرجع سابق . ص ص ١٣٥-١٣٩.

- محمد رضا البغدادي . (١٩٧٩) . مرجع سابق . ص ص ١١٧-١١٩.

- محمد عبد القادر أحمد . (١٩٩٢) . مرجع سابق. ص ص ٥٥-٥٩ .

- محمد زياد حمدان . (١٩٨٤) . التعليم الصفي تحفيزه وإدارته وقياسه . ط١ . جدة: مكتبه تهامة . ص ص ١٥٧-١٥٨.

- Perrott, E. (1982). Op. Cit., pp. 29-33.

- Congelosi, J. (1988). Classroom Management Strategies. Gaining and Maintaining Students, Cooperation. New York: Longman Inc. pp. 86-99.

٦- لمزيد من التفاصيل حول هذه الصيغ انظر :

حسن حسين زيتون. (١٩٩٩). تصميم التدريس : رؤية منظومية (المجلد ١) . القاهرة : عالم الكتب . ص ص ١٤٤-١٥٨.

٧- بتصرف محدود عن :

محمد رضا البغدادى . (١٩٧٩) . مرجع سابق . ص ص ١٢١-١٢٢

٨- هذه الأساليب مأخوذه ومعدلة عن :

- سعدي لفته موسي. (١٩٨٨) . مهارات تقنيه في التدريس بأسلوب التدريس المصغر . وقائع الندوة العلمية الأولى لتطوير أصول طرائق التدريس (الواقع والطموح) ٢٢-٢٣ تشرين الثاني . وزارة التعليم العالي والبحث العلمي . جامعة بغداد . ص ١٠٦.

٩- مأخوذة ومعدلة عن كل من :

- كمال عبد الحميد زيتون . (١٩٩٧) . التدريس : نماذجه ومهاراته . الاسكندرية : المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع . ص ص ٣٣٧-٣٣٨.

- Saphier, J & Gower, R. (1987). The skillful Teacher: Building your Teaching Skills. Carlise . Massachusetts Research For Better Teaching. Inc. pp. 16-17.

١٠- انظر فى ذلك :

Civikly, J. M. (1992). Op. Cit., pp. 133-135.

١٢

مهارة التعـــزيز

لمن و متى وكيف نقدم الحــلوى ؟

تمهيد :

نحن نمارس « التـعـزيز » Reinforcement بكثرة في حياتنا اليومية؛ بغرض تشجيع الأفراد على تكرار سلوك أو استجابة معينة مرغوبة لدينا ، فعندما تمنح الأم ابنها الصـغير « قبلة » على خده – وتُسَمَّى هنا مثيراً مكافئاً أو معـززا إيجابيـاً – عندمـا نطق لفظة «مـامـا» لأول مرة – ويُسمى نطقه هذا سلوكاً أو استجابة ، فإذا أدت هذه القبلة إلى احتمال تكرار هذا السلوك أو تلك الاستجابة (أى احتمال تكرار نطقه للفظة ماما مرات أخرى) ، عندئذ نقول إنه قد حدث « تعزيز» لهذا السلوك أو الاستجابة *

وكذلك الأمـر عندمـا يمنح المعلم طالباً قطعـة من الحلوي – تُسمى هنا مثيراً مكافئاً أو معززاً إيجابياً عقب حله لمسألة رياضية – أى عقب صدور سلوك أو استجابة الحل منه، فإذا أدى منحه هذه القطعة إلى احتمال تكرار هذا السلوك أو الاستجابة منه مرات أخرى عندئذ نقول إنه قد حدث «تعزيز» لهذا السلوك أو تلك الاستجابة

وأيضـاً عندمـا يكف المعلم عن توجيه اللوم لطالب معين بسبب سوء خطة – يسـمي هذا الكف مـعـززاً سلبيـاً – فـإذا حـدث أن أدى ذلك إلى تحسين الطالب لخطة فيما بعد بشكل مستمر ، نقول إنه قد حدث تعزيز لسلوكه نتيجة توقف المعلم عن هذا اللوم** .

---

* يطلق على هذا النوع من التعزيز : التعزيز الإيجابي كما سيرد ذكره لاحقاً .

** يطلق علي هذا النوع من التعزيز : التعزيز السلبي كما سيرد ذكره لاحقا .

ومن الجدير بالذكر أن مفهوم التعزيز قد أتى إلى مجال التدريس وافداً من مجال علم النفس التعليمي ؛ إذ يعتبر هذا المفهوم من المفاهيم الشائعة في نظريات التعلم عامة ونظريات التعلم السلوكية على وجه الخصوص . ومن بين أهم النظريات التي تناولتـه **نظرية التـعـزيز** * Reinforcement Theory (١) ومن أهم افتراضات (مباديء) هذه النظرية (٣) :

١- يتعلم الفرد أو يغير سلوكه (أو استجابته) عن طريق ملاحظته لنتائج السلوك الذي يقوم به . فإذا كانت نتيجة السلوك ساره ممتعة عند الفرد عمد إلى تكرار هذا السلوك وإذا كانت ضارة أو مكدرة فإنه يعمد إلى تجنب القيام بهذا السلوك .

٢- النتائج (المثيرات أو الأحداث) التي تزيد من تكرار مثل هذا السلوك أو الاستجابة يطلق عليها معززات .

٣- يزيد احتمال تكرار السلوك (الاستجابة) عندما يتبع التعزيز السلوك المرغوب فيه بطريقة مباشرة .

٤- كلما كثر التعزيز زاد احتمال تكرار السلوك (الاستجابة) .

٥- عدم وجود تعزيز أو تأخيره يضعف من احتمال تكرار السلوك .

٦- يمكن تشكيل سلوك الفرد تدريجياً عن طريق التحكم في التعزيز. أى عن طريق تعزيز السلوك المرغوب فيه وعدم تعزيز الأنواع الأخرى غير المرغوب فيها.

٧- يزيد التعزيز من نشاط المتعلم ومن اهتمامه بالتعلم وهذا مايطلق عليه الجوانب الدافعية للتعزيز .

وبالرغم من وضوح فكرة التعزيز ومبادئه - سالفة الذكر - علي المستوي النظري لدى غالبية المعلمين، فإن تطبيق هذه الفكرة وتلك المباديء داخل

* من أبرز دعاة هذه النظرية عالم النفس السلوكي الامريكي الأشهر : ب . ف . سكنر B. F. Skinner (١٩٠٤-١٩٩١) ؛ إذ تقع هذه النظرية ضمن نظريته الأعم المسماه : نظرية التعلم الشرطي الإجرائى (٢) .

قاعات الدراسة يكتنفه شيء من الصعوبة مالم يتدرب المعلمون على ممارسة مهارة التعزيز فعلياً وتزداد خبرتهم بتلك المهارة .

هذا وتعد مهارة التعزيز واحدة من أهم مهارات إدارة الصف Classroom Management التي يجب علينا تعلمها والتدريب عليها ؛ فعن طريق التعزيز يتمكن المعلم من استثارة دافعية الطلاب للتعلم ومن زيادة مشاركتهم في الأنشطة (ومنها الإجابة عن الأسئله الصفية) وعن طريقها يتمكن المعلم من ضبط النظام الصفي . ولذا نجد أن مهارة التعزيز ترتبط بعدد من مهارات التدريس الأخرى؛ ومنها مهارة طرح الأسئلة الصفية ومهارة استثارة دافعية الطلاب للتعلم ، ومهارة ضبط النظام الصفي .

وعليه فسوف نقدم لك ما يعينك على تعلم هذه المهارة ، بحيث يمكنك تطبيق هذا التعلم داخل قاعة الصف بنجاح وبالدرجة التي تستطيع بها أن تحدد : من ومتى وكيف نقدم الحلوى * للطلاب ؟

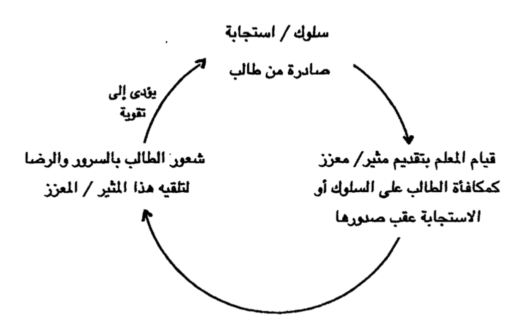
ماذا يعني التعزيز ؟

يوجد العديد من التعريفات المتنوعة ** لمفهوم التعزيز في الأدبيات النفسية والتربوية [٤] وتشير في جوهرها إلى اعتبار التعزيز : العملية التي يتم بمقتضاها زيادة (أو تقوية) احتمالية تكرار قيام الفرد بسلوك أو استجابة معينة، وذلك عن طريق تقديم معزز يعقب ظهور هذا السلوك أو تلك الاستجابة منه – أى من الفرد. ونعني بهذا المفهوم في مجال التدريس : العملية التي يقوم بها المعلم عند تقديم مثير / معزز لطالب معين لمكافأته على سلوك (أو استجابة) مرغوب فيها بغرض تشجيعه على إعادة تكرار هذا السلوك (أو الاستجابة) مرة أخرى . الأمر الذي يؤدي إلى تقوية ذلك السلوك (أو الاستجابة) وظهورها مرات أخرى، وذلك بشرط أن يكون هذا المعزز

* لفظة الحلوى هنا تشير إلى كافة أنماط المعززات التي سيشار إليها لاحقاً وليس فقط الحلوى بمعناها المعروف .

** انظر أمثلة لهذه التعريفات ضمن النشاط المعرفي (١٢-١) المشار إليه لاحقاً .

ساراً أو مرضياً له – أى للطالب. ويعبر شكل رقم (٣٦) عن هذا المعنى للتعزيز.



شكل (٣٦) : معنى التعزيز في مجال التدريس

ولإيضاح هذا المعنى نقول: لنفرض أن الطالب «حسام» لا يشارك عادة في المناقشات الصفية إلا أنه في إحدى الحصص قد طرح رأياً فى أحد الموضوعات أى صدر منه سلوك أو استجابة مرغوب فيها ، فما كان من المعلم "عمر" إلا أن قال له في التو :(عظيم جداً رأيك هذا يا حسام، أنا مسرور جداً بمشاركتك في المناقشة وأتوقع منك المزيد من الآراء الجيدة في الحصص القادمة بإذن الله) فإن ماقدمه هذا المعلم لحسام يعد معززاً لفظياً ، أسعد حسام بالفعل ، ولذا فمن المحتمل أن يؤدى تقديم هذا المعزز إلى احتمال مشاركة حسام مرات أخرى في المناقشات الصفية .

نشاط (١٢-١)

أ – ما مدى وضوح التعريفات التالية وشمولها للتعزيز ؟

– التعزيز : عملية زيادة حدوث سلوك قليل التكرار أو الابقاء علي درجة تكرار سلوك كثير التكرار (٥)

– التعزيز : [هو] المكافأة على السلوك المرغوب فيه من الطالب [٦]

– تعزيز السلوك : هو اتخاذ مامن شأنه احتمال [إعادة السلوك المرغوب فيه] وتكراره مرة أخرى [٧].

ب – أيٌّ من الحالات التالية تعد مثالاً لعملية التعزيز. قَدِّمْ مبررات لإجابتك :

أ – قيام المعلم بمصافحة أحد الطلاب بحرارة عقب حله لأحد التمارين في الصف .

ب – توقف المعلم عن إنذار أحد الطلاب عندما وجده منتبهاً لشرح الدرس على غير عادته .

ج – توجيه المعلم اللوم لأحد الطلاب لتأخره في الحضور إلى الصف.

ما أنواع التعزيز ؟ [٨]

إنك لو أعدت قراءة التمهيد – الوارد في صدر تناولنا لمهارة التعزيز– وتفحصت الأمثلة الثلاثة التي ضربناها على عملية التعزيز لوجدت أن المثال الأول (الخاص بمنح الأم قبلة لطفلها عقب نطقة كلمة ماما) يشترك مع المثال الثاني ٠(الخاص بمنح المعلم الطالب قطعة من الحلوى عقب حله لمسألة رياضية) في أن تم في كل منهما تقديم مثير مرغوب فيه (مثير مكافيء) Rewarding Stimulus بعد صدور استجابة معينة من الفرد ، مما يزيد من احتمال ظهور هذه الاستجابة في المستقبل، ويطلق علي عملية تقديم المثير المكافى* هذه علي هذا النحو: **(التعزيز الإيجابي)** Positive Reinforcement وبعبارة أخرى ، يعني التعزيز الإيجابي : عملية تقديم مثير يحقق رضا وارتياحاً لدي المتعلم عند الحصول عليه بعد أدائه للسلوك (أو الاستجابة) المرغوب فيها ، مما قد يؤدى إلى تقوية هذا السلوك (الاستجابة) وتكرارها في المستقبل .

* يُسمي هذا المثير المكافيء أيضا : معززاً إيجابياً .

ويطلق على هذا النوع من المثيرات المحدثة للتعزيز الإيجابي (المعززات الإيجابية) Positive Reinforers ومنها القبلة ، قطعة الحلوى ، المديح اللفظي . هذا ويختلف المثال الثالث (الذي كَفَّ فيه المعلمُ عن توجيه اللوم للطالب ...الخ) عن المثالين الأول الثاني – سالفي الذكر – في أنه وفي حالة ذلك المثال لم يعط المعلم الطالب مثيراً مكافئاً مثلما يحدث في هذين المثالين، وإنما أزال مثيراً غير مرغوب فيه لدى الطالب وهو «اللوم» الامر الذي قد يؤدى إلى تحسين استجابة الطالب المرغوبة وتكرارها . وتسمي عملية إزالة هذا المثير غير المرغوب فيه علي هذا النحو: **تعزيزاً سلبياً*** . وبعبارة أخرى فإن التعزيز السلبي هو عملية استبعاد أو إزالة المثير غير المرغوب فيه (المبغض Aversive) بعد أداء الفرد للسلوك (أو الاستجابة) المرغوبة الأمر الذي يؤدى إلى تقويتها وتكرارها فيما بعد . ويطلق على المثيرات المستبعدة أو المزالة هذه: المعززات السلبية Negative Reinforcers .

ويلخص شكل (٣٧) فحوى كل من التعزيز الإيجابى والتعزيز السلبى .

* لا يعني لفظة (سلبي) هنا أن التعزيز السلبي يأتي بنتائج سيئة على سلوك الفرد. فكثيراً ما يعتقد البعض خطأ أن التعزيز السلبي هو نوع من العقاب Punishment إذ إن ثمة فرقاً واضحاً بينهما . فالعقاب هو تقديم مثير غير مرغوب فيه أو مثير بغيض (مثل الضرب) بعد قيام الفرد بسلوك أو استجابه بغرض تقليل درجة تكرارها ، في حين أن التعزيز السلبي ، وكما ذكر هو استبعاد أو ازالة المثير غير المرغوب فيه بغرض زيادة درجة تكرار السلوك أو الاستجابة المرغوب فيها .

التعزيز الإيجابى هو :	تزويد الطالب ← بمثير (معزز) سار (إيجابى)	يؤدى الي تكرار حدوث سلوك (استجابة) مرغوب فيها
التعزيز السلبى هو :	استبعاد مثير (معزز) ← غير سار (سلبى)	يؤدى الي تكرار حدوث سلوك (استجابة) مرغوب فيها

شكل (٣٧) : نوعي التعزيز الإيجابى والسلبى

وجدير بالذكر أن التعزيز الإيجابى هو عادة التعزيز الأكثر استخداماً في التدريس .

نشاط (١٢-٢)

أ – أىٌّ من الأمثلة التالية تُعَدُّ تعزيزاً موجباً، وأىٌّ منها تعد تعزيزاً سالباً ولماذا ؟ :

– ابتسام المعلم للطالب «أحمد» عندما يشاهده وهو منغمس في أحد أنشطة التعلم مما أدى إلى تكرار هذا السلوك من «أحمد» .

– إعلان المعلم أمام جميع أفراد الصف أن الطالب «محمد» وقد حل مسألة رياضية بطريقة ابتكارية جديدة مما أدى إلي تكرار هذا السلوك من «محمد»

– توقف المعلمة عن خصم علامات (درجات) من درجة المناقشة الصفية من الطالبة «خلود» مما أدى إلى زيادة مشاركتها في المناقشات الصفية.

ب – لاحظ أحد زملائك في مجموعة التدريب أو أحد المعلمين في المدارس والجامعات ، قم بتحديد عدد مرات التعزيز الإيجابي وعدد مرات التعزيز السلبي . قارن العددين وما تعليقك على هذه المقارنة ؟

ما أهمية التعزيز ؟

يرى علماءُ النفس السلوكيون Behaviorists وكذا نفر من منظري التعلم الاجتماعي * Social learning Theorists أن للتعزيز العديد من النتائج ذات العلاقه بتعلم الفرد وبشخصيته وبتشكيل سلوكه ومن أهم هذه النتائج مايلي: (٩)

١- يؤدى التعزيز إلى استثارة الدافعية للتعلم لدى الفرد ** ودفعه إلى بذل مجهود أكبر ومثابرة أطول وأداء أعظم لتحقيق أهدافه .

٢- يعتبر التعزيز وسيلة فعالة لزيادة مشاركة المتعلم في الأنشطة التعلمية المختلفة التى تؤدى ببدورها إلى زيادة التعلم .

٣- يساعد التعزيز المتعلم على تقدير نجاحه ويزيد من مفهوم الذات لديه ومن إحساسه بالشعور بالإنجاز .

٤- يلعب التعزيز دوراً مهماً في حفظ النظام وضبطه في الصف ***

هذا ويجدر التنويه إلى أنه قد وجد أن تأثير التعزيز لا يقف عند حد سلوك الطالب المعزز وحده ، وإنما يتعدى ذلك إلى التأثير في سلوك بقية رفاقه من الطلاب؛ فلقد أوضحت بعض الدراسات أن تعزيز سلوك طالب ما، يمكن أن يكون له تأثير قوي على حدوث هذا السلوك من قبل الطلاب الآخرين .

---

* ننوه إلى أن بعض منظري علم النفس التعليمي وغيرهم يعترضون على توظيف عملية التعزيز في التدريس من حيث المبدأ ، وحجتهم في ذلك أن (استخدام التعزيز الخارجي Extrinic Reinforcement يؤدى إلى تقليل الدافعية الذاتية Intrinsic Motivation للفرد للتعلم على مر الوقت، وبحيث يتجه الفرد للتعلم للحصول على مكافأة (درجات ، مديح ، ...الخ) وليس بدافع من ذاته : هذا ويرى آخرون منهم إنه لا يجب المغالاة في استخدام التعزيز في التدريس وبحيث يكون التعزيز مكملاً للدافعية الذاتية للتعلم دون أن يقلل منها (١٠) .

** سبقت الإشارة لذلك عند تناولنا لمهارة استثارة الدافعية للتعلم .

*** سيشار إلى هذا أيضاً ضمن تناولنا لمهارة ضبط النظام الصفي لاحقاً .

نشاط (١٢-٣)

في ضوء ما قيل سلفاً عن أهمية التعزيز ، هل تؤيد أم تعارض استخدام التعزيز في التدريس . ولماذا ؟

ما مبادىء استخدام التعزيز في التدريس ؟

توجد بعض المبادىء الأساسية للتعزيز التي يمكن الاسترشاد بها في تعديل سلوك الطلاب أثناء عملية التدريس . وهى علي النحو التالى : (١١)

١- يختلف الطلاب فى نوع المعززات التي يفضلونها فما يعزز سلوك الطالب (محمد) قد لا يعزز سلوك الطالب (عمرو)؛ فمثلاً منح درجات إضافية قد يكون معززاً مفضلاً لدى الأول دون الثاني . ومن ثم يقال إن التعزيز مسألة شخصية Personal بدرجة كبيرة أى تختلف من شخص إلى آخر* لذا يكون من المناسب السماح للطالب باختيار نوع المعززات التي يفضلها كلما كان ذلك ممكنا كما سيشار لذلك فيما بعد .

٢- سلوك الطالب الذي يرغب المعلم في تشجيعه يجب تعزيزه وحده فور صدوره مباشرة لأول مرة

٣- يجب الاستمرار في تعزيز هذا السلوك فيما بعد في كل مرة يصدرها فيها من قبل هذا الطالب .

٤- حالما يقوي ذلك السلوك ويتأسس لدي الطالب ، يمكن تعزيز السلوك بشكل متقطع Intermittently ** ؛ كأن يتم التعزيز كل فترة معينة من الوقت (كل نصف ساعة مثلاً) أو يتم عقب عدد معين من المرات يظهر فيها ذلك السلوك (كل أربع مرات مثلاً) .

٥- تستخدم العديد من المعززات لتعزيز السلوك الواحد المرغوب فيه في البداية، ثم يتم التقليل منها تدريجياً فيما بعد حتي يقوى هذا السلوك ويتأسس في شخصية الطالب ، وعندئذ يكتفي بعدد محدود فيها .

* أيضا قد يختلف تأثير المعززات في الشخص الواحد من وقت إلي آخر. فما يفضله الفرد من تعزيز قد يختلف من يوم إلى آخر ومن معلم إلى آخر أيضا .

** توجد جداول خاصة لتعزيز السلوك بشكل متقطع يطلق عليها:(جداول التعزيز المتقطع) .

نشاط (١٢-٤)

« لاحظت المعلمة (سلوي) أن الطالبة (عزة) قد توقفت عن الحديث مع جارتها في الصف على غير العادة . فابتسمت لها المعلمة في التو ، ووجهت إليها الحديث قائلة: أنا سعيدة جداً بانتباهك لما يقال في الدرس يا عزة ، ستحصلين علي درجة السلوك كاملة هذا الشهر ، ثم ربتت على كتفها بحنان. وتكرر هذا السلوك من المعلمة في كل مرة تجد فيها الطالبة عزة تتوقف عن الكلام مع جارتها وبعد مضي شهر لاحظت المعلمة أن الطلبة المذكورة قد توقفت عن الحديث مع جارتها أثناء الدرس إلا فيما ندر . ومن ثم خففت المعلمة من عدد المرات وكذا عدد المعززات التي كانت تستخدمها مع هذه الطالبة واكتفت أخيراً بالابتسام لها مره أو مرتين في الدرس الواحد. »

من وجهة نظرك ، هل طبقت المعلمة هذه كل مبادىء التعزيز سالفة الذكر أم بعضها فقط وضح إجابتك بالأدلة .

ما أنماط المعززات المستخدمة في التدريس ؟

يوجد العديد من أنماط المعززات التي يمكن أن يستخدمها المعلم في التدريس . ونعرض فيما يلى لأهم هذه الأنماط :

اولا: المعززات اللفظية [١٢] Verbal Reinforcers

هنالك كثير من الألفاظ (الكلمات) والجمل والعبارات التي يمكن أن يستخدمها المعلم كمعززات لفظية لاستجابة الطالب عقب صدورها منه ومن أمثلة هذه الألفاظ : رائع ، مدهش ، ممتاز ، صحيح ، عظيم ، جيد ، حسن ، جميل .

ويمكن أن تستخدم هذه الألفاظ بمفردها ، أو كصفات لإجابات الطلاب ؛ كأن يقول المعلم مثلاً : إجابة رائعة ، فكرة مدهشة ، اقتراح ممتاز ، سلوك صحيح.

كذلك يمكن أن تأخذ المعززات اللفظية شكل عبارة أو جملة مثل : أعجبتني إجابتك يا حسام ، هذه فكرة مدهشة ، كيف توصلت إليها . سلوكك هذا يا عليّ أكثر من ممتاز .

هذا يلاحظ أن ما ذكر أعلاه من معززات لفظية يمثل الصور الشائعة منها في الصفوف الدراسية ، إلا أنه توجد أنواع أخرى لهذه المعززات ، وهي إن كانت غير شائعة الاستخدام كثيراً إلا أنها تعد من المعززات الفعالة. ومن بين هذه المعززات مايعرف باستخدام (أفكار الطالب Student Ideas وتتمثل هذه المعززات في استجابة المعلم للأفكار الجيدة التي يطرحها طالب ما ، وذلك بأن يكرر هذا المعلم الأفكار أو يلخصها أو يؤسس عليها أفكاراً أخرى ، أو يطرح أسئلة تعتمد عليها والحوار التالي يعبر عن كيفية استخدام هذا النوع من المعززات :

المعلم : لماذا نرتدي الملابس فاتحة اللون في فصل الصيف ؟

محمد : لأنها تمتص أشعة الشمس بدرجة أقل كثيراً من الملابس غامقة اللون ؟

المعلم : اسمعوا جيداً ماقاله محمد إنه يقول إننا نلبس الملابس فاتحه اللون في فصل الصيف ، لأنها تمتص أشعة الشمس بدرجه أقل كثيراً من الملابس غامقة اللون .

المعلم : وتأسيساً على إجابة زميلكم «محمد». فإنه من المناسب أن يحدث العكس في فصل الشتاء فتكون ملابسنا فيه غامقة وليست فاتحة اللون. والآن يا حسام ما التجربة العلمية التي يمكن من خلالها بيان صحة إجابة زميلك «محمد» ؟

ثانيا: معززات إشارية * (١٣) Signal Reinforcers

وهي تشير إلى رسائل بدنية (جسدية) Physical Messages خالصة

* يطلق عليها أيضا في الأدبيات التربوية : المعززات غير اللفظية Nonverbal Reinforcers .

ترسل من قبل المعلم نحو الطالب ، عقب قيام الأخير باستجابة مرغوبة فيها ؛ بمعني أن هذه المعززات تأخذ شكل إشارات جسدية (أو حركية) تحمل معنى محبباً ومرغوباً فيه للطالب، وتوظف عقب قيامه بالاستجابة ومن أهم هذه الإشارات والحركات مايلى :

أ – الابتسامة

ب – التواصل العينى Eye Contact

ج – إيماءه الرأس إلى الأمام أكثر من مرة

د- الاقتراب من الطالب

هـ- لمس كتف الطالب أو التربيت عليه بحنو

و – مسح شعر الطالب بحنو

ز- المصافحة باليد

ح- التصفيق

ومن الجديد بالذكر أن المعززات الإشارية قد تكون أكثر فاعلية من المعززات اللفظية ، إلا أنه ينصح عادة باستخدام كلا النوعين من المعززات معاً .

ثالثاً: المكافآت المادية Tangible Rewards

ومن أبرز أنواعها : الدرجات، الرموز المادية ، الجوائز وفيما يلي تناول تفصيلي لكل منها :

١- الدرجات او العلامات Marks & Grades (١٤) : وينتشر هذا النوع من المعززات في التعليم المدرسي والجامعي ، وبمقتضاه يمنح الطالب علامة رقمية (٥ درجات مثلاً) أو علامة حرفية (مثل علامة "A" أو «م» وتعني ممتاز) أو رمزاً (مثل √) مكافأة له على استجابة مرغوب فيها صدرت منه بقصد تعزيز هذه الاستجابة .

٢- الرموز المادية (١٥) **Tokens**

وهى أشياء حسية رمزية لا تساوي شيئاً في حد ذاتها بل يرمز كل منها إلي ثمن معين أو قيمة مالية أو مكافأة معنوية ، يمنحها المعلم للطالب ،

مكافأة له على استجابة مرغوب فيها صدرت منه بقصد تعزيزها . ومن أمثلة هذه الأشياء :

أ – قطع أو أقراص بلاستيكية (أو معدنية) تساوي كل منها قيمة مالية (ريال، جنيه ، دينار ...الخ) يمكن للطالب تجميعها والشراء بمقابلها مايريد من مقصف المدرسة في حدود قيمتها كما يمكنه استخدامها لدفع تكاليف رحلة مدرسية أو استخدامها في التمتع بالأنشطة الترفيهية بالمدرسة إلى غير ذلك من الاستخدامات الأخرى .

ب – بطاقات أو رسومات إذا وضعت معاً تشكل صورة لسياره أو طائرة أو لاعب كره قدم مشهور ، وغير ذلك من أشياء محببة للطالب وعادة مايمنح الطالب بطاقة أو رسماً واحداً منها في كل مرة تصدر عنه الاستجابة المرغوب فيها وحتي تكتمل الصورة .

٣- الجوائز العينية Prizes[١٦]

وهى أشياء ذات قيمة (مادية) للطالب وتمنح له عقب قيامه بالاستجابة المرغوب فيها بقصد تعزيزها ، ومن أمثلة هذه الجوائز : الحلوى ، الدمى ، الألعاب ، الميداليات ، الكتب ، الأقلام ، النقود وغيرها .

رابعا: التقدير Recognition[١٧]

وهي نوع من المعززات الاجتماعية التي ينطوي على تقدير الاستجابة المرغوبة الصادرة من الطالب ، عن طريق لفت أنظار أقارنه إليه ومن بين أنوا ع هذه المعززات :

١– المديح المسهب نوعا ما لإنجازاته وتبيان نقاط تميزه .

٢– منحه شهادة تقدير .

٣– تسجيل اسمه الطالب في لوحة الشرف .

٤– عرض أعماله علي بقية زملائه (كأن تعلق اللوحات التي رسمها على حائط الصف مثلاً).

٥- تعيينه عريفاً للصف .

٦- تفويضه في الإشراف على بعض الأعمال الصفية (مثل جمع الكراسات ، وحصر الحضور ...الخ)

٧- إصطحاب المعلم له في إحدي الرحلات أو الحفلات .

٨- وضع صورته ونبذة عن تفوقه في صحيفة المدرسة

٩- إقامة حفلة تكريمية له .

خامسا: الانشطة المحببة والامتيازات الخاصة (١٨)

وينطوي هذا النوع من المعززات على السماح للطالب بممارسة أنشطة شخصية أو اجتماعية محببه له أو منحه امتيازات خاصة تكريماً له على سلوكه الحسن . ومن أمثلة هذه الأنشطه التكريمية والامتيازات مايلى :

(١) ممارسة الطالب للألعاب الرياضية التي يفضلها في ملعب المدرسة أثناء الدوام المدرسي .

(٢) ممارسة الطالب للقراءة الحرة في نهاية الدرس .

(٣) ممارسة الطالب لإحدى هوايته المفضلة أثناء جزء من الدرس (مثل الرسم والتصوير)

(٤) إعفاء الطالب من حل الواجب المنزلي لفترة من الوقت (أسبوع مثلاً)

(٥) إعطاء الطالب حق تحسين درجته في الاختبار بمنحه فرصة أخرى لدخول الاختبار .

سادسا : التحرر من الإجراءات والسياسات البغيضة او المنفرة (١٩) Relief Form Aversive Procedures / Policies

ويستهدف هذا النوع من المعززات إزالة المثير غير المرغوب فيه بالنسبة للطالب (سيء السلوك) من الموقف التعليمى حال صدور سلوك حسن منه ومن أمثلة ذلك :

- الكف عن لوم الطالب أو توبيخه أو ضربه
- عدم مطالبة الطالب بأداء الواجب المنزلي بعض المرات
- السكوت مؤقتاً علي تأخر الطالب في نقل الملخص السبورى .

نشاط (١٢-٥)

أ - صنف أنماط المعززات الستة سالفة الذكر إلى معززات إيجابية ومعززات سلبية ، مع ذكر مبررات هذا التصنيف .

ب - اذكر أنواعاً أخرى من أنماط المعززات ؟

ج - ما توقعاتك عن أكثر أنماط المعززات الستة هذه شيوعاً في مدارسنا ؟ ولماذا ؟

ماذا نعنى بمهارة التعزيز ؟

تشير هذه المهارة إلى مجموعة من السلوكيات (الأداءات) التدريسية التي يقوم بها المعلم بكفاءة وفاعلية بغرض تشجيع الطالب على تكرار السلوك المرغوب فيه الأمر الذي يؤدى إلي تقوية هذا السلوك وظهوره مرات أخرى وتظهر هذه السلوكيات إجرائياً في أداءات المعلم : (مانح الحلوى) الذي سيشار إليه لاحقاً تحت عنوان كن هذا المعلم .

لا تكن هذا المعلم : المعلم « الجِلْدة»*

وهو معلم شديد البخل على طلابه ، ولا يقدم لهم أى نوع من المعززات ، حتى ولو كانت في شكل كلمة بسيطة أو بسمة شاردة أو هدية متواضعة وعندما يرى من الطالب سلوكاً حسناً يكتفي بالهمهمة أو يلجأ إلى الصمت ، وكأن شيئا لم يكن.ذلك لأنه يعتقد أن تقديم المعززات للطلاب يفسدهم ويعودهم عادات سيئة في التعلم ومنها أن الطالب لا يسعى للتعلم إلا إذا لوحت له بقطعة الحلوى . كما أنه يرى أن الطلاب لا يستحقون أي نوع من الحلوى بالمرة .

* عندما يُنعت شخص ما بأنه «جِلْدة» - طبقاً للهجة المصرية العامية - فهو يعني أنه شخص بخيل جداً .

كن هذا المعلم : المعلم مانح الحلوى

وهو المعلم الذي لديه قناعة كبري بأهمية التعزيز (الخارجى) للسلوك ، خاصة في الحالات والمواقف التدريسية التي يستشعر فيها غياب التعزيز (الدافعية) الداخلية لدى الطلاب . ولذا نجده يسلك وفق هذا الاعتقاد مستنداً أيضا إلى مبادىء التعزيز - آنفة الذكر - فنجده أشبه مايكون بمانح الحلوى للأطفال ، وحلوته من أنواع شتي (اللفظية ، والإشارية والمكافئات المادية ...الخ) وهو يعطيها لمن يستحقها ومتى كان يستحقها ويعدل واعتدال عاملاً بالمبدأ « لا إفراط ولا تفريط».

وسنعرض فيما يلي لأبرز سلوكيات ذلك المعلم . وقد ترى الاقتداء بكل هذه السلوكيات أو ببعضها وبحسب ظروف وواقع المواقف التدريسية التي سوف تخبرها فيما بعد .

أولاً : يحرص دوماً على التعرف على أنماط المعززات التي تناسب كل طالب في صفه بقدر الاستطاعة، وبحيث تكون هذه المعززات هي المفضلة للطالب، وتجلب له المتعة والسرور ، وتحفزه على تكرار السلوك المرغوب فيه ومن الأساليب التي يستخدمها لاستنتاج نوع المعززات المفضلة لدى الفرد مايلى[٢٠] :

١- استفتاء الطلاب في بداية العام الدراسي وكذا كل فترة أثناءه (كل شهرين مثلاً) ليختاروا أنواع المعززات المفضلة لديهم ويمكن أن يتم ذلك عن طريق :

أ - توزيع استمارة تتضمن عدداً من الأسئلة التي تنم الأجابة عنها عن أنواع المعززات المفضلة لدى كل طالب ، ومن أمثلة هذه الاستمارات استمارة تقدير المعززات المفضلة لدى الطالب * (شكل ٣٨) .

* يطلق على هذه الاستمارة في بعض الأدبيات التربوية: بروفيل التعزيز Reinforcement Profile أو قائمة التعزيز Reinforcement Menu .

١- أشعر بالسعادة البالغة عندما يقول المعلم لى أننى :

. . . .

. . . .

٢- الإشارات الجسدية والحركية التي تستهوينى إذا ماخصصني بها المعلم هي :

☐ الابتسامة ☐ النظر في عينى بود ☐ لمس كتفى

☐ المسح على رأسي ☐ مصافحتي باليد ☐ التصفيق لى

☐ أخرى تذكر . . . .

٣- أهم المكافئات المادية التي أحب الحصول عليها نتيجة لسلوك حسن قمت به :

☐ منحي درجات / علامات إضافية

☐ أشياء رمزية مثل . . . .

☐ جوائز عينية مثل . . . .

٤- أفضل تقدير أحب الحصول عليه من المعلم هو :

☐ مدحي أمام بقية زملائى ☐ منحي شهادة تقدير

☐ تسجيل اسمي في لوحة الشرف

☐ عرض أعمالى على بقية زملائى ☐ تعينى عريفاً للصف

☐ إعطائى شرف إصطحاب المعلم لي خارج المدرسة

☐ إقامة حفل تكريم لي

شكل (٣٨) استمارة تقدير المعززات التى يفضلها الطالب

❑ نشر صورتى وسيرة ذاتية عني في صحيفة المدرسة

❑ أخرى تذكر . . . .

٥- أحب الأنشطة إلى النفس التى تستهوينى ممارستها في المدرسة هي :

. . . .

. . . .

. . . .

٦- أحب أن يميزني المعلم دون بقية زملائى بالامتيازات التالية مادام سلوكى هو الأفضل بينهم :

١- . . . .

٢- . . . .

٣- . . . .

٤- . . . .

٧- لو توقف المعلم عن وصفى بأننى . . . . لتحسن سلوكى الصفى كثيراً

٨- لو توقف المعلم عن فعل . . . . معى لتحسن سلوكى الصفى كثيراً .

تابع شكل (٣٨) : استمارة تقدير المعززات التى يفضلها الطالب

ب – تزويد الطالب بقائمة مكتوبة شاملة لأنماط المعززات المختلفة ويطلب منه إعادة ترتيبها بدءاً بأفضل المعززات لديه .

ج – تزويد الطالب بصور أو رسوم لأنماط المعززات المختلفة ، ويطلب منه وضع علامة (مثل علامة √) أمام المعززات التي يفضلها أكثر من غيرها*

٢– ملاحظة رد الفعل الذي يتركه المعزز في نفس الطالب ، هل يبعث في نفسه السرور والغبطة ؟ أم يضرب به عرض الحائط ولا يأبه به؟ ؛ إذ تدل لغة الجسد (الإشارات الجسدية) الصادرة عن الطالب أو حديثه على نوع رد الفعل هذا .

٣– ملاحظة الأعمال والأنشطة التي يقبل عليها الطالب ويحب القيام بها والتحدث عنها ؛ إذ تدل هذه الأعمال والأنشطة على بعض أنواع المعززات المفضلة لديه .

* يمكن تطبيق هذا على طلاب المرحلة الابتدائية خاصة.

ثانيـاً : يحاول قدر استطاعته – وفي ضوء معرفته المبدئية ، بأنماط المعززات المفضلة لدى طلابه والتي حددتها وفق الأساليب الثلاثة سالفة الذكر – أن ينوع يشخصن المعززات المقدمة لهؤلاء الطلاب، بحيث يوفر لكل طالب – كلما أمكن – أنماط المعززات المفضلة لديه . فيعزز استجابات الطالب (عمرو) بمعززات لفظية مثل : كم تعجبى أفكارك وما فيها من إبداع، وبمعززات إشارية مثل المصافحة باليد ويعزز استجابات الطالب (عادل) بشكل مختلف؟ إذ يستخدم معززات لفظية أخرى مثل: أنا سعيد جدا بمشاركتك . يسعدنى سماع صوتك وكذا بمعززات إشارية أخرى مثل التواصل العينى ، وأيضاً معززات مادية مثل منح الدرجة النهائية (العظمي) في المشاركة في الأنشطة الصفية .

ثالثـاً : عندما يلاحظ صدور سلوك (استجابة) مرغوبة من الطالب لأول مرة، فإنه يميل إلى تعزيزها فور صدورها منه وبأكبر عدد مكن من المعززات ويواظب على ذلك فيما بعد، وحتي يقوي هذا السلوك ويشتد عوده فإنه يعززه بشكل متقطع (كل أربع مرات من صدورة مثلاً).

رابعـــاً : ينتظر حتي ينتهي الطالب من الاستجابة تماماً، ثم يقوم بتعزيزها بعد ذلك ؛ بحيث لا تتداخل المعززات مع الاستجابة في ذات الوقت، وتقطعها فإذا كانت الاستجابة مثلاً في شكل إجابة مطولة عن سؤال ما فإنه ينتظر حتى ينتهي الطالب من إجابته تماماً، ثم يقوم بتعزيزها وإذا كانت الاستجابه في شكل حل الطالب لمسألة أو تمرين على السبورة فإنه ينتظر حتى ينتهي الطالب من الاستجابة ، ثم يقوم بتعزيزها وكذلك الحال إذا كانت الاستجابة في شكل نشاط كشفي أو استقصائى ، فإنه ينتظر حتى ينتهي الطالب منه ثم يقوم بالتعزيز .

خامساً : ينوع من صيغ التعزيز ويجددها مع كل طالب وفي كل درس ، بحيث لا يعتمد على نمط أو نمطين متكررين من أنماط التعزيز ، يستخدمهم في كل درس ، ومع كل الطلاب ؛ فهو مثلاً لا يعزز استجابة أى طالب

مستخدماً ألفاظاً واحدة نمطية (مثل أحسنت ، جيد) بل يعدد من هذه اللفاظ ومن حين لآخر مستخدماً ألفاظاً جديدة مثل: عظيم أنت يا ولدى ماشاء الله مخك (كمبيوتر) .

سادساً : يستخدم المعززات بحكمة وروية وبهدف ، وهو تعزيز استجابة معينة يراد تكرارها من طالب معين وفي وقت محدد، ولا يستخدمها بشكل عشوائى أو كيفما اتفق أو بإفراط فيمنح المعززات لأى طالب ولأية استجابة وفي أى وقت وبشكل (أوتوماتيكي) وذلك حرصاً منه على أن تظل المعززات ذات قيمة لدى الطلاب ، ومن ثم تظل فعالة ولا تفقد قيمتها .

سابعاً : يفصل بين تعزيز مبادرة الطالب في المشاركة في الأنشطة الصفية وبين تعزيز صحة استجاباته الصادرة عنه أثناء تلك الأنشطة، فإذا بادر طالب مثلاً بالإجابة عن سؤال ما على غير عادته ؛ فإنه يعزز هذه المبادرة بشكل مستقل عن طريق تقديم معزز أو أكثر له (كأن يقترب منه ويبتسم له قائلاً: (أنا مسرور للغاية من مشاركتك في الإجابة عن الأسئلة هذا سلوك طيب منك) ، ثم يعزز بعد ذلك إجابته – إذا كانت صحيحة – بالمعززات المناسبة أما اذا كانت خاطئة فلا يعززها وإنما يوجهه مثلاً إلى تأمل إجابته مرة أخرى ويحاول أن يقوده إلى الإجابه الصحيحة * عندئذ يمكن تعزيز هذه الإجابة .

ثامناً : يعمل علي أن تكون قوة المعززات وعددها متناسباً مع طبيعة جدة وجودة الاستجابة الصادرة عن الطالب ؛ فالاستجابة التي تتميز بالابتكارية والإبداع أو التي تدل علي الاجادة والتحسن الكبير في سلوك الطالب تعزز بقوة وبأكبر عدد مكن من المعززات . ويحدث العكس في حالة الاستجابات النمطية أو البسيطة؛ فهو مثلاً يعزز الاستجابات الإبداعية من الطلاب المتفوقين بقوة، وبأكبر عدد ممكن المعززات في حين نجده يقلل إلي أدني حد ممكن من قوة المعززات وعددها في حالة استجابات هؤلاء الطلاب النمطية.

* أنظر التفاصيل في مهارة طرح الاسئلة الشفهية .

تاسعاً : يعدل بين الطلاب في التعزيز فلا يحابي بعض الطلاب دون غيرهم . فالكل عنده سواسية كأسنان المشط .

عاشراً : يشرك بقية زملائه من المعلمين وكذا إدارة المدرسة (المدير ، الوكيل ، المشرف الطلابى ....الخ) وأولياء الأمور في تقديم المعززات للطلاب، ومن أمثلة مايقوم به في ذلك إشعار زملائه من المعلمين بخبرته في تعزيز بعض الطلاب ونتائج هذا التعزيز وتقديم اقترحات لأدوار يمكن أن يقوموا بها لتعزيز سلوك هؤلاء الطلاب .

حادى عشر : يبحث عن مصادر متنوعة لتوفير الجوائز العينية (الحلوى، الدمى ، الألعاب ، الكتب ...الخ) لطلابه ومن هذه المصادر : إدارة المدرسة ، أولياء الأمور ، المؤسسات المحلية (المصانع ، المتاجر ، المطاعم ...الخ) الطلبة أنفسهم .

ثانى عشر : يستخدم (نظام النقاط الأسبوعى) [٢١] لتعزيز السلوك وبمقتضاه يحدد المهام والواجبات والأنشطة المطلوب إنجازها أو أوجه السلوك المرغوب فيها من الطالب أسبوعياً : ويحدد لكل منها نقاطاً معينة ويسجل لكل طالب النقاط التي حصل عليها . وإذا حصل الطالب على أكثر من ٨٠٪ من هذه النقاط له أن يختار واحداً من المعززات من بين قائمة المعززات المقدمة له .

نشاط (١٢-٦)

أ – من خلال نشاط فردي أو بالاستعانة بأسلوب العصف الذهني، المشار إليه في ملحق الكتاب ، تُحدد عشر مشكلات على الأقل تتوقع أن يصادفها المعلم عندما يمارس عمليه التعزيز (بنوعية الإيجابي والسلبى) في الصف ثم يُقترح أكبر عدد ممكن من الحلول لها .

ب – لماذا ينصح علماء النفس السلوكيون باستخدام التعزيز المتقطع حالما تتم تقوية السلوك المرغوب فيه ؟

ج – وضح كيف تتصرف حيال المواقف التالية :

– ظهور علامات عدم الارتياح والرضا على وجه طالب منحته كتاباً كجائزة على سلوك جيد قام به .

– عدم اكتراث أحد الطلاب بالمشاركة في الإجابة عن الأسئلة الشفهية على خلاف عادته من قبل .

– قيام طالب بالمشاركه لأول مرة في حل تمرين على السبورة أمام بقية زملائه ، في حين أن حله لم يكن صحيحاً .

– ندرة الجوائز العينية الموجودة بالمدرسة .

د– طبق الاستمارة المشار إليها في شكل (٣٨) على طلاب صف دراسي وأعد بروفيل التعزيز الخاص بكل طالب منهم .

هـ– صمم كشفاً (جدول/قائمة) ترصد فيها المهام والأنشطة والواجبات المطلوب إنجازها من طلاب صف دراسي ، والنقاط التي تمنح لكل منهم عند إنجازها ، ذلك إذا أخذت بنظام النقاط الأسبوعى لتعزيز السلوك المشار إليه سلفاً ضمن البند (ثانى عشر) من سلوكيات المعلم مانح الحلوى

ز– تدرب على ممارسة مهارة التعزيز بالاستعانة بأسلوب التدريس المصغر أو تمثيل الادوارالمشار إليهما ملحق هذا الكتاب . حاول أن يكون أداؤك شبيهاً بأداء سلوكيات المعلم : (مانح الحلوى) المشار إليها ضمن البنود من ثالثاً وحتى تاسعاً سالفة الذكر.

على أن يتم تقويم أدائك لها أثناء التدريب استرشاداً ببطاقة الملاحظة الموضحة في شكل (٣٩) أعد التدريب أكثر من مره حتى تتمكن من ذلك الأداء

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسط (١)	عدم تمكن صفر	
١	يعزز السلوك المرغوب فيه فور صدوره.				
٢	يواظب عي تعزيز السلوك المرغوب فيه حتي يقوي هذا السلوك .				
٣	يعزز السلوك (القوى) بشكل متقطع.				
٤	يعزز السلوك في الوقت المناسب .				
٥	ينوع من صيغ التعزيز من طالب لآخر				
٦	ينوع من صيغ التعزيز من وقت لآخر				
٧	يستخدم المعززات بشكل قصدي وبرويه ، وليس بشكل عشوائي مبالغ فيه .				
٨	يعزز – علي حده – كلاً من مشاركة الطالب في الأنشطة الصفية وصحة إجابته في تلك الأنشطة .				
٩	يناسب بين قوة المعززات وعددها ، وبين مدي الابتكارية والأصالة في استجابة الطالب .				
١٠	يعدل بين الطلاب في التعزيز				

مجموع الدرجات الكلى = ـــــ / ٢٠

النتيجة النهائية ○ متمكن ○ غير متمكن

شكل (٣٩) بطاقة ملاحظة مهاره التعـزيز

حواشي مهارة التعـزيز ومراجعها

١- لمزيد من التوسع حول هذه النظرية انظر مثلاً :

- Cohen, S. B & Hearn, D. (1988). Reinforcement. In Robert McNergney. Guide to Classroom Teaching. Boston: Allyn and Bacon, Inc. pp. 45-46.

٢- للاطلاع علي نظرية التعلم الشرطي الإجرائى، انظر على سبيل المثال :

- صلاح الدين أبو ناهية. (١٩٩١) . أسس التعلم ونظرياته . القاهرة : دار النهضة العربية . ص ص ٢٠١-٢٢١.

٣- أحمد خيرى كاظم ، وسعد يسى زكى . (١٩٧٦) . تدريس العلوم . القاهرة : دار النهضة العربية . ص ص ٥٧٩-٥٨٠

٤- من أمثلة هذه الأدبيات :

- صلاح الدين أبو ناهية . (١٩٩١) . مرجع سابق . ص ٨٤ .

- عبد المجيد نشواتي . (١٩٩٦) . علم النفس التربوي. ط ٨. بيروت : مؤسسة الرسالة . ص ٢٨١.

- Cooper, J. M., et al. (1986). Classroom Teaching Skills Lexington. Massachusetts: D. C. Health and Company. P. 487.

5- Bates, J. A. (1987). Reinforcement In M. J. Dunkin. The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Eduction. New York: Pergamon Press. p. 349.

نقلاً عن كمال زيتون . (١٩٩٨) . التدريس نماذجه ومهاراته . ط ٢ الاسكندرية : المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع . ص ٥٢٣.

6- Moore, K. D. (1995). Classroom Teaching Skills 3rd. ed. New York: McGraw-Hill, Inc. P. 236.

نقلاً عن كمال زيتون . (١٩٩٨) . مرجع سابق . ص ٥٢٣

٧ – محمد عبد الرحمن عدس . (١٩٩٦) . المعلم الفاعل والتدريس الفعال . عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع . ص ٢٤٩ .

٨ – اعتمدنا في الإجابة عن هذا السؤال علي:

– يوسف قطامي . (١٩٨٩) . سيكولوجية التعلم والتعليم الصفى . عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع . ص ٢٦٦.

– صلاح الدين أبو ناهية . (١٩٩١) مرجع سابق ص ٨٥

- Cooper, J. M., et al. (1986). Op. Cit., PP. 306-307 .

– محمد زياد حمدان . (١٩٩٨) . التعلم المدرسى : تحفيزه وإدارته وقياسه التربوي . عمان : دار التربية الحديثه ص ص ١٢٨–١٣٥ .

٩– انظر فى ذلك :

– جابر عبد الحميد جابر وآخرين . (١٩٨٩) . مهارات التدريس . القاهرة : دار النهضة العربية . ص ٢٤٤ ، ص ٢٤٦.

- Good, T. L. & Brophy, J. E. (1991). Looking In the Classrooms. 5th ed. New York: Harper Collins Publishers Inc. p. 209 .

١٠– أنظر مثلاً :

– المرجع السابق . ص ص ٢١٠–٢١١.

– إديموند إيمر وآخرين . (١٩٩٦) . الإدارة الصفية لمعلمي المرحلة الثانوية . ترجمة مدارس الظهران الاهليه . الظهران : مدارس الظهران الاهلية . ص ص ١٢٤–١٢٥.

- Grossman, H. (1990). Trouble-Free Teaching. London: Mayfield Publishing Company. P. 6.

١١– مأخوذه بتصرف من المصادر التالية :

- Cohen, S. B. & Hearn, D. (1988). Op. Cit., P. 51.

- Clark, L. H. & Starr, I. S. (1986). Secondary and Middle School Teaching Methods. New York: Macmillan Publishing Company. P. 89.

- Walker, J. E. & Shea, T. M. (1991). Behavior Management : A Practical Approach For Educators. 5th ed. New York: Merrill, and Imprint of Macmillan Publishing Company. pp. 38-42.

١٢- اعتمدنا في ذلك على :

- جابر عبد الحميد جابر وآخرين .(١٩٨٩) . مرجع سابق . ص ص ٢٤٩-٢٥١

- Perrott, E. (1982). Effective Teaching . London: Longman. pp. 97-98.

١٣- بتصرف عن :

- جابر عبد الحميد جابر . (١٩٨٩) . مرجع سابق . ص ص ٢٥٣-٢٥٤.

- Cooper, J. M., et al. (1986). Op., Cit., P. 172.

١٤- معدل عن :

إديموند إيمر وآخرين . (١٩٩٦) . مرجع سابق . ص ١٢١ .

١٥- بتصرف عن :

- محمد زياد حمدان. (١٩٩٨). مرجع سابق . ١٢٨-١٣٥

- يوسف قطامي. (١٩٨٩) . مرجع سابق . ص ص ٢٧٤-٢٧٦.

- Cohen, S. B. & Hearn, D. (1988). Op. Cit., pp. 47-48.

١٦- انظر في ذلك :

- Tosti, D. T. & Addison, R. (1979). A Taxonomy of Educational Reinforcement. Educational Technology. Vol. 19 (9). pp. 24-25.

١٧- اعتمدنا في ذلك على :

- إديموند إيمر وآخرين . (١٩٩٦) . مرجع سابق . ص ١٢١

- Tosti, D. T. & Addison, R. (1979). Op. Cit., P. 24.

١٨-- انظر أيضاً :

إديموند إيمر وآخرين. (١٩٩٦). مرجع سابق . ص ١٢٢ .

- Tosti, D. T. & Addison, R. (1979). Op. Cit., pp. 24-25.

١٩- انظر في ذلك : المرجع السابق . ص ٢٥

٢٠- راجع أيضا المصادر التالية :

- محمد عبد الرحمن عدس . (١٩٩٦) . مرجع سابق . ص ص ٢٥٦-٢٥٧.

- يوسف قطامي . (١٩٨٩) . مرجع سابق . ص ص ٢٦٧-٢٦٩

- Cohen, S. B. &Hearn, D. (1988). Op. Cit., pp. 48-51.

- Cooper, J. M., et al. (1986). Op. Cit., p. 309.

٢١- هذا النظام تمت استعارته وإعادة صياغته من المصدر التالى :

- إديموند إيمر وآخرين ٠(١٩٩٦) . مرجع سابق . ص ١٢٨ .

١٣
مهارة تعزيز العلاقات الشخصية مع الطلاب
كيف تربط حبل الوصال ؟

تمهيد :

تخيل أنك في صف ما تحاول تعليم طلابه درساً ما وإنك عندما كنت تقرأ وجهوههم وتسمع همساتهم استشعرت منهم شعوراً بالبغض أو الكراهية أو التحفظ أو التهكم أو شيء من ذلك نحوك ؛ أى أنهم لا يحبونك ولا يحترمونك في قرارة أنفسهم ، وأنك ربما تبادلهم نفس الشعور ، فحبل الوصال (الإنسانى) مقطوع بينكم.

ماذا تتوقع إذن بشأن تعلم الطلاب لهذا الدرس ؟ هل سيكون لدى طلابك قابلية للاستماع لما تقول من شروحات وإيضاحات ، هل سيكونون متحمسين للمشاركة في النقاش أو القيام بأنشطة استقصائية حول موضوع الدرس ؟

إن الإجابة عن هذه الأسئلة تكاد تكون معروفة ، فانقطاع حبل الوصال هذا يؤثر سلبياً على المناخ الإنسانى الصفي . وهذا بدوره يؤثر علي تعلم الطلاب لما تدرسه لهم.

لعلك تدرك الآن أنه من الأهمية بمكان أن يكون حبل الوصال مربوطاً بينك وبين طلابك . الأمر الذي يتطلب منك إقامة علاقات شخصية معهم أساسها القبول والتقارب الشخصي والتعاطف والاحترام والصدق في التعبير عن المشاعر إلى غير ذلك من أوجه هذه العلاقة. فمثل هذه العلاقات تجعل التعلم يزدهر داخل الصفوف الدراسية؛ فمناخ الصف الإنساني المفعم بروح العائلة Family Spirit المتحابة يعد مهماً جداً لتحقيق أفضل نتائج

للتعلم في تحصيل الطلاب . وعليه تبدو الحاجة ماسة لتنمية مهارة تعزيز العلاقات مع الطلاب .

ماذا نقصد بالعلاقات الشخصية ؟

نقصد بها : الصلات الإنسانية الإيجابية «البين شخصية» Interpersonal Relationships التي يسعى المعلم إلي انشائها بينه وبين طلابه ، والتي تقوم علي مبادىء القبول ، والتقارب الشخصي والتلقائية والتعاطف ، والاحترام والمجاملة والمشاركة وحل المنازعات والصداقة ونحوها من مبادىء العلاقات الإنسانية .

ما أهمية تعزيز العلاقات الشخصية مع الطلاب ؟

يوجد العديد من الأسباب التي تسوغ لنا ضرورة الاهتمام بتعزيز علاقتنا الشخصية مع الطلاب . لعل من أبرزها مايلي[1] :

١- أن الطلاب الذين يحبون معلمهم ويحترمونه لا يصدر عنهم عادة شغب صفي يعوق سير العملية التعليمية في الصف .

٢- أن قيام تلك العلاقات يشعر الطالب بأنه محل تقدير ، وأن له شأناً لدى المعلم الأمر الذي يحفزه للتعلم .

٣- في وجود تلك العلاقات يشعر الطلاب بالأمان النفسي وبالسرور والمرح Fun الأمر الذي يجعل المناخ الاجتماعي الصفي مريحاً .

ماذا نعني بمهارة تعزيز العلاقات الشخصية مع الطلاب ؟

نعني بها مجموعة السلوكيات (الأداءات) التي يقوم بها المعلم ، بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية ، بقصد تنمية العلاقات الشخصية بينه وبين طلابه القائمة على القبول والتقارب الشخصي والتلقائية والعاطف والاحترام والمجاملة والمشاركة وحل المنازعات والصداقة ونحو ذلك من المبادىء وتظهر هذه السلوكيات في أداء المعلم **(الجنتل)** الذي سيرد ذكره لاحقاً .

نشاط (١٣-١)

بالاستعانة بأسلوب « مجموعة التشاور » - المشار إليه فى ملحق الكتاب - ناقش مع زملائك في مجموعة التدريب الأسباب التي تعوق تنمية العلاقات الإنسانية بين المعلم وطلابه وكيفية التغلب علي هذه الأسباب .

لا تكن مثل هؤلاء المعلمين

هنالك حالات من المعلمين لا يحسنون - للإسف - إقامة علاقات شخصية بينهم وبين طلابهم ومن أمثلتهم مايلى :

دمية الخشب :

لا يلقى هذا المعلم بالاً لإقامة علاقات شخصية مع طلابه ، فهو لا يؤمن بأهمية المشاعر ودورها في تيسير عملية التعلم . فمادام يشرح بطريقة جيدة - وقادر على توصيل المعلومة - فهذا هو غاية المراد بالنسبه له ، فهو لا يريد - حسب قوله - أن يورط نفسه في إقامة مثل هذه العلاقات ، لكونها قد تفقده هيبته واحترامه وتضيع وقته في سماع أخبار هذا الطالب المفرحة وأخبار ذاك المحزنة ، وفي مجاملة هذا والتعاطف مع ذاك وحل مشكلة فلان وعلان .

فهو يريد أن يكون في حل من هذا كله . كما أنه يعتقد أن عليه أن يكتم مشاعره ويتحكم في عواطفه أثناء التدريس لان في إظهارها ضعفاً واستكانة . معلم كهذا يكون مثل دمية من الخشب ، لا تستقبل ولا تعطي مشاعر أو أحاسيس .

شحاذ الحب

وهو على النقيض من المعلم - دمية الخشب - سالف الذكر ، فالمعلم (شحاذ الحب)مفرط أكثر من اللازم في إبراز مشاعره وأحاسيسه نحو طلابه فنجده دائم القول لطلابه بمناسبة وبغير مناسبة : (أحبكم جميعاً من كل قلبي. كم أتمني أن تحبونني أنتم أيضا). وكأنه يتسول الحب منهم إنه

يتصور خطأً أن إقامة علاقات إنسانية صحيحة يمكن أن يتم من خلال تعبيره العلني عن حبه لهم ومن خلال تبادل القبلات والأحضان معهم أثناء مقابلتهم في ممرات المدرسة أو في حجرة المدرسين، وكذا من خلال التساهل في منح الدرجات لهم أو السكوت عما يحدث منهم من سلوكيات تخالف النظام أو من خلال تبادل النكات (غير المهذبة) معهم داخل الصف وخارجه . أنه يعتقد أن إزالة الحواجز تماماً بينه وبين طلابه هو خير وسيلة لإقامة علاقات شخصية معهم وعليه يرى أنه لا داعي أن يكون للمعلم «هيبة» بين طلابه لكونها تؤثر سلباً على نمو المحبة بينه وبينهم .

كن هذا المعلم : « الجنتل »*

وهو الذي يعامل طلابه برقة واحترام واهتمام ومجاملة وبروح تتميز بالتلقائية والمرح ويكون حريصاً على كسبهم لصفه دون أن يتم ذلك على حساب هيبته أو على حساب خرق القواعد الصفية المنظمة لعملية التدريس أو خرق الأصول الاخلاقية لمهنة التدريس .

هذا وتنطلق سلوكيات معلمنا (الجنتل) الخاصة بمهارة تعزيز العلاقات الشخصية من مجموعة من المعتقدات هي :(٢)

١- أن أول خطوة لبناء علاقة شخصية مع آخر هي محاولة معرفة سماته الشخصية مسبقاً .

٢- أن من بين أيسر الطرق لتكوين علاقات شخصيه مع الطلاب هو أن تعرف أسماءهم ومنادتهم بها .

٣- التفاعل العفوي مع الطلبة داخل الغرف الصفية وخارجها ينمي العلاقات الشخصية بشكل جيد .

٤- وجود الاحترام المتبادل Mutual Respect يعد أساساً مهماً لقيام العلاقات الشخصية المرغوبة بين المعلم وطلابه .

* الجنتل : لفظة عامية مصرية مأخوذه عن اللفظة الانجليزية Gentle وهى صفة للشخص الوديع، أو النبيل ، أو الدمث ...الخ .

٥- كلما كان المعلم على طبيعته وغير متكلف أو متصنع وعبر عن مشاعره الإيجابية نحو طلابه وأعمالهم بصدق وواقعية نمت العلاقات الشخصية بينه وبينهم .

٦- تنمو العلاقات الشخصية بين المعلم وطلابه إذا ما أفصح لهم عن أحداث وأمور شخصية مر بها في حياته *

٧- تنمو العلاقات الشخصية بين المعلم وطلابه إذا ما شجعهم علي التعبير عن مشاعرهم الشخصية بحرية وإذا ما أبدى تفهما عميقاً لتلك المشاعر .

٨- تحتفظ العلاقات الشخصية بين المعلم وطلابه بقوتها بل قد تزداد قوة إذا ماتم تصفية أى خلافات أو منازعات بينهما أولاً بأول بحيث لا تتفاقم هذه الخلافات والمشاكل فتؤثر سلباً عي نمو تلك العلاقات .

٩- لفتة المجاملة الطيبة من قبل المعلم للطالب تقوي العلاقة بينه وبين طلابه.

١٠- تحلي المعلم بروح الفكاهة Sense of Humor وتوظيفه لها بالشكل المناسب يقوي العلاقات الشخصية بينه وبين طلابه .

وسنعرض فيما يلي لأبرز سلوكيات معلمنا الجنتل [٣] التي قد ترى الاقتداء بها أو ببعضها حسب ظروف المواقف التدريسية التي تخبرها لاحقاً:

١- يعمل على أن يكون لديه فكرة مسبقة عن بعض السمات الشخصية لطلابه (الانبساط - الانطواء ، المودة - التباعد ، العصبية - الاتزان الانفعالى ، المرونة - الدوجماطية ، المسايرة - المغايرة ....الخ) لأكبر عدد ممكن من طلابه ومن الأساليب التي يستخدمها في هذا الصدد :

---

* يشار إلى حالة قيام الفرد بالإفصاح عن أموره الشخصية للآخرين بـ : افشاء الذات Self Disclosure .

- الاطلاع على ملفات الطلاب .

- سؤال المعلمين الذين سبق لهم التدريس لهؤلاء الطلاب .

- ملاحظة سلوكيات الطلاب في الصف في الحصص/ المحاضرات الأولى .

- تطبيق إحدي قوائم قياس السمات الشخصية .

٢- يتعرف على أسماء الطلاب ويحفظها وينادى كل طالب باسمه ويردد هذا الاسم خلال المناقشة معه(٤) *

٣- يلقي التحية على طلابه أينما وجدهم (السلام عليكم .. أهلا بكم .. كيف حالكم ...الخ) ويحرص على مصافحتهم باليد بحرارة إن تيسر ذلك ، وإلا يحييهم من بعد عن طريق إيماءة بالرأس مصحوبة بابتسامة ويحرص أثناء التحية أن يكون في حالة توجه كامل نحو من يحييه ؛ لإن إلتقاء العيون يعتبر من العناصر الأساسية للحصول علي ثمرة التحية .

٤- يوفر أكبر عدد ممكن من مواقف التفاعل العفوي التلقائى مع طلابه داخل الغرف الصفيه وخارجها ومن مظاهر هذا السلوك :

- الحضور مبكراً إلى الحصة ولا سيما الحصة الأولي ويقوم بالتحد ث العفوي مع الطلبة .

- المكوث في غرفة الصف بعد انتهاء وقت الحصة/الدرس .

- تنظيم لقاءات صفية خارج الصف (في حديقه المدرسة ، ملعبها ، ..الخ)

- عقد لقاءات فردية مع الطالب لتعزيز العلاقات الشخصية معهم خلال الساعات المكتبية ** .

* تم تناول كيفية التعرف على أسماء الطلاب وحفظها ضمن مهارة إدارة اللقاء الأول . كما تمت الإشارة إلى مسألة مناداه الطالب باسمه وترديد هذا الاسم ضمن تناولنا لمهارة طرح الاسئلة الشفهية .

** سبقت الاشارة إلى الساعات المكتبية ضمن تناولنا لمهارة إدارة اللقاء الأول .

- تنظيم الندوات والمباريات والحفلات والرحلات والزيارات الميدانية ..الخ التي تستهدف تعزيز العلاقات الإنسانية

- إجراء اتصالات تليفونية وتبادل الحديث الودي من خلالها مما يعزز تلك العلاقات .

٥- يحرص على احترام طلابه له واحترامه لهم وأن تكون له سلطة وهيبة ومكانه بين طلابه ومن مظاهر هذا السلوك مايلي :

- يبدو كفئاً في مادته العلمية وفي قدرته على التدريس ؛ فالطلاب يحترمون المعلم المتمكن من مادته العلمية ومن مهارات التدريس .

- كونه محل مصداقية Credibility من قبل طلابه، من خلال قوله الصدق، وعدم تناقض أقواله مع أفعاله ووفائه بالعهد وغير ذلك .

- كونه ماهراً في ضبط النظام بالصف .

- يتصرف بحزم في المواقف التي تتطلب منه ذلك .

- يتجنب السخرية والاستهزاء بالطالب .

- يتصرف بعدل فلا يحابي أحداً من طلابه على حساب الآخر .

- يحترم خصوصية الطالب ولا يتعمد أن يجرح كرامته أمام بقية زملائه.

٦- لا يبدو متكلفاً أو متصنعاً أو متحذلقاً في تعبيراته اللفظية وغير اللفظية (الإشارات والإيماءات الجسدية) ويعبر عن مشاعره الإيجابية نحو طلابه وأعمالهم الصفية بصدق وتلقائية ودون تزيد .

٧- يحكي لطلابه أحداثاً وقصصاً شخصية * عاشها وكذا عن اهتماماته الشخصية ويربطها - إن أمكن - بما يدرس لهم من موضوعات مراعياً أن يتم هذا الحكي بشكل شائق وجاذب للانتباه وفي إطار القيم الأخلاقيه المتعارف عليها.

* لا يفهم من ذلك أن المعلم مطالب أن يحكي أسراره الشخصية لطلابه .

٨- يوظف أسلوب (الاستجابة المتعاطفة) * عند التعامل مع الطالب الذي يعبر عن أفكاره ومشاعره وانفعالاته نحو العمل الصفي أو المدرسي أو نحو أمور أخري فى حياة الطالب دون الإخلال بقواعد النظام الصفي ويقوم هذا الأسلوب على العناصر التالية[٥] :

أ - الإصغاء « بأذن كاملة» أى باهتمام كبير لما يقوله الطالب ** فور بدئه الحديث وتوجيه النظر إليه مصحوباً بإيماءة رأس خفيفة مع الحفاظ على مقدار المسافة المعتادة بين المتحدث والمستمع ، وحبذا لو قام المستمع بإشارات جسدية أخرى تدل على الرغبة في الاستماع مثل سند الذقن بكف اليد ، وحك اليدين معا .

ب - تشجيع الطالب على الاستمرار في الحديث بكلمات (واصل الحديث ، أخبرنى أكثر ، أنا مهتم بما تقول ...الخ) وكذا بإشارات جسدية (حركة اصبع السبابه الدائرية ، الإيماء بالرأس للأمام ...الخ)

ج - إظهار التفهم لهذه الأفكار والمشاعر عن طريق إعادة صياغتها أو تلخيصها أو إبراز ما تحمله من انفعالات وعواطف أكثر مما عبر عنه الطالب أو بالكشف عن خفايا هذه الأفكار والمشاعر *** أو إظهار التعاطف الكامل

* للاستجابة المتعاطفة عدة فوائد أخرى خلاف دورها في تنمية العلاقات الشخصية فهي توفر للمعلم وسيلة للتعامل مع الانفعالات القوية للطالب دون أخذ مسؤولية حل مشاكله، وفي نفس الوقت تساعد على نزع فتيل المشاكل المشحونة عاطفياً بمعني أنه في كثير من الأحيان تكون المشاعر الانفعالية الحادة عابرة ، ولكنها ستستمر فقط عندما تغذي باستجابة حادة وعندما لا يرد المعلم بنفس الحدة أو الانفعال العاطفي المشابه فإنه يتجنب تصعيد الموقف وكذلك يعمل المعلم الهادىء المتعاطف كنموذج جيد بالنسبة لحل المشاكل بطريقة بناءة .

** يؤكد علماء الاتصال (التواصل) الإنساني أهمية الإصغاء للمتحدث من أجل إقامة علاقات إنسانية مع الآخرين وكسب ودهم ومن بين أقوالهم في هذا الصدد مايلى (٦): (أ) أصغ لمحدثك باهتمام، فلا يوجد شيء يسره أكثر من ذلك (ب) ليس هنالك من الثناء ماهو أكثر من الذى تضمنه الإنصات باهتمام (ج) إن معظم الناس يستدعون الطبيب لا ليفحصهم ، وإنما ليستمع إليهم . (د) لكي تكون مهماً كن متهماً.

*** يلاحظ أن كل تعبير يصدر من الفرد له مضمونان ، أحدهما المضمون الظاهر للتعبير كما يعبر عنه الذات الخارجيه لهذا الفرد، والمضمون الخفي له كما هو موجود في الذات الداخلية . وأحياناً مايعجز الفرد عن التعبير عن المضمون الخفي هذا بشكل جلي .

مع هذه المشاعر * كأن يقول للطالب : نعم لو كنت مكانك لكان لي نفس المشاعر أو الأفكار ، معك حق في كل ما قلت أنا أيضا لدي نفس المشاعر وأكثر منها .

٩- يحرص على تصفية أى خلافات (أو منازعات) قد تطرأ بينه وبين أحد طلابه أولاً بأول ، فإذا كان الخلاف بسيطا** فيتم حله في الحال ويوظف في ذلك أسلوب الاستجابة المتعاطفة سالفة الذكر وكذا يوظف مهارات الحزم البناء، ويتم ذلك أثناء التدريس الصفي أو في فترة الاستراحة بين الحصص /الدروس أما إذا كان الخلاف أو المنازعة شبه حادة أو حادة *** فإنه يوظف أيضا أسلوب «اجتماع حل المشكلة» لإعادة العلاقة إلى مجراها الطبيعي بينه وبين الطالب وذلك من خلال مقابلته له في فترة الفسحة أو في نهاية الدوام المدرسى وفيما يلي وصف لخطوات اجتماع حل المشكلة (٨) :

الخطوة الاولي : تحديد المشكلة وبمقتضاها يبدأ معلمنا (الجنتل) النقاش بأن يذكر الغرض من الاجتماع ، ويطلب من الطالب أن يعبر عن وجهة نظره، الأمر الذي يساعده في مدى تقدير الطالب للمشكلة ومدى رغبته في التعاون لحلها ، وهنالك أفتتاح آخر للاجتماع يبدأ فيه هذا المعلم وصف المشكلة من قبله ويطلب من الطالب أن يبين رد فعله تجاهها وهو يستخدم هذا البديل بشكل خاص عند التعامل مع الأطفال الصغار. ومع الطلاب الذين لديهم مهارات لفظية محدودة ومع الطلاب المراوغين والمخادعين. كما أنه يطلب من الطالب أن يقيم سلوكه هذا إن كان يفيده أو يضره وإن كانت

---

* يتطلب إظهار التعاطف الكامل على هذا النحو توظيف المعلم لاستراتيجية التوحد الانفعالى (٧).

** من أمثلة الخلافات البسيطة : تصريح الطالب في الصف إن اجابته عن السؤال الشفهي كانت صحيحه بينما يرى المعلم خلاف ذلك .

*** من أمثلة الخلافات أو المنازعات شبه الحادة أو الحادة : كثرة مغادرة الطالب غرفه الصف بدون أذن بالرغم من تنبيه المعلم له بعدم تكرار ذلك ، إصرار الطالب على عدم تسليم الواجب المنزلي بالرغم من انذار المعلم له عدة مرات ، سخرية الطالب علانية من بعض العبارات التي تتردد علي لسان المعلم.

له أثار سلبية أو جيدة * . فإذا اعترف الطالب بالآثار السلبية لسلوكه ينتقل المعلم للخطوه الثانية التالية مباشرة أما إذا اتخذ الطالب موقفاً دفاعياً أو تصرف بأنفعالية ، وحاول أن يتجنب المسئولية بإلقاء اللوم علي الآخرين ، أو ذكر ظروفاً تبرر سلوكه ، فإنه - أى المعلم الجنتل - يقرر إذا كان رد فعله يهدف بشكل رئيسي إلى التملص من المسئولية أو إن كان يتضمن شيئاً من الصحة ، فإذا كانت الحالة الثانية هي الصحيحة فإنه يستخدم أسلوب الاستجابة المتعاطفة سالف الذكر لمعالجة الموضوع ، فيسمع وجهة نظر الطالب بالفصل ويظهر تفهماً لها ، ومن ثم يتوقع أن يتعاون الطالب في حل المشكلة .

الخطوة الثانية : تحديد المشكلة واختيار حلها وبمقتضاها يطلب معلمنا (الجنتل) من الطالب أن يقترح حلاً للمشكلة . وإذا لم يكن باستطاعة الطالب أن يقوم بذلك . فعندئذ يقوم هذا المعلم باقتراح أكثر من حل للمشكلة وتتم مناقشة هذه الحلول مع الطالب حتى يتم الاتفاق حول أحد هذه الحلول .

الخطوة الثالثة : الحصول علي الالتزام في هذه الخطوة يطلب المعلم (الجنتل) من الطالب أن يقبل الحل ويجربه لفترة محددة من الوقت على أن يفهم أن تقييم الحل سيتم في وقت لاحق ويمكن أن يوخذ تعهد خطى على الطالب بالإلتزام بالحل وقد يأخذ هذا التعهد شكل عقد مطبوع يحمل الطابع الرسمي حيث يحمل ختماً وعبارات جاهزة بالإضافة إلى وجود مكان لتوقيع كل من المعلم والطالب ويشتمل أيضا على قائمة بشروط العقد والعواقب المترتبة على عدم الالتزام بالحل.

١٠- لا يفوت فرصة مجاملة الطلاب متى كان ذلك ممكناً ومن بعض مظاهر هذا السلوك مايلي :

- السؤال عن الطالب إذا تغيب.

* المنطق وراء ذلك هو أن الطالب الذي يفهم ويعترف أن السلوك له عواقب سلبية ، سيكون من المرجح أكثر أن يشارك في البحث عن حل والالتزام به .

- زيارة الطالب في المستشفي إن كان مريضاً

- تهنئة الطالب بالنجاح

- تعزية الطالب في وفاة قريب له أو عزيز لديه .

١١- يوظف الفكاهة أو المزح في تدريسه بشكل معقول - لا يفقده هيبته ومكانته وقدرته على ضبط النظام الصفي - بحيث يبث روح المرح في الصف . ومن أنواع الفكاهة التي يستخدمها معلمنا « الجنتل » النكتة Joke المهذبة * فأثناء تدريسه لموضوع النسيان (في علم النفس) بدأ الدرس بالنكتة التالية** :

« اتنين ستات أصحاب قابلوا بعض واحدة قالت للتانية : اسكتي ماتعرفيش اللي جري لجوزي، ردت التانية : خير يا أختى . قالت لها جوزي كل ما ينزل الصبح للشغل يرجع لي تاني يقول لي نسيت مفتاح العربية (السيارة) أقوله يا راجل المفتاح في جيبك يقوم يقولى : آى والله فعلاً هو في جيبي . بعدين ينزل ويرجع تاني يقولي نسيت مفتاح العربية وحاله كده على طول (مدهول) ردت التانية عليها : أحمدي ربنا دا جوزك كويس . دا أنا جوزي حالته صعبة تصوري ينزل كل يوم يروح الشغل وبعدين ألاقيه يطلع لي على طول ويقولي : أنا شفتك فين قبل كده »

ومن المباديء التي يراعيها المعلم (الجنتل) عند توظيفه «للمزحة» في تدريسه مايلى (٩) :

أ - يعدها مسبقاً من خلال اطلاعه على الكتب والمجلات ومشاهدته لشرائط التسجيل والأفلام والمسرحيات الكوميدية ، أو من خلال سماعة لها من الزملاء والاصدقاء ونحوهم أو قد تكون من بنات أفكاره وبحيث تكون بها عنصر الجدة والمفاجأة وذات علاقة بقدر الإمكان بالدرس وقصيرة نوعاً ما .

---

* تم تناول عملية توظيف الفكاهة في التدريس أيضا ضمن تناولنا لمهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب .

** رأينا من الأوقع صياغة النكتة بالعامية المصرية .

ب – يتمرن على إلقائها بينه وبين نفسه ومع المقربين إليه من أهل منزله أو أصدقائه .

ج– يحدد الوقت المناسب لإلقائها أثناء الدرس .

د– يمهد لإلقائها بتلميحات Cues مناسبة مثل :

– « ماسمعتوش عن الاتنين الستات اللى تقابلوا مع بعض »

– "الدينا دي فيها حاجات غريبة مضحكة بتحصل دلوقت"

– "سمعتوا آخر نكتة "

هـ– يبدو مبتسماً وهو يلقي النكتة

و – يلقي النكته باللهجة العامية السائدة وبعبارات مختصره مركزة ومفهومة للجميع .

ز– صوته مسموع بشكل معتدل ويلونه حسب سياق المزحة ويصاحبه إشارات جسدية معبرة عن أحداث المزحة فيبدو وكأنه يمثل لكن دون مغالاة في التمثيل .

نشاط (١٣-٢)

أ – تتعدد أنماط الطلبة في الصف الدراسي ، ويحتاج كل نمط منهم لمعاملة خاصة من المعلم ومن أهم هذه الأنماط مايلى (١٠):

١– الطلبة المذعنون: اتكاليون على المعلم وتقليدون ولا يعملون إلا إذا أعطوا تكليفات صفية أو واجبات منزلية . وهم يرتاحون لاعتمادهم على المعلم ويقنعون بتعلم مايريده منهم ويتحدثون كثيراً في الحصة كي ينسجموا مع رأي المعلم ولكي يستوضحوا منه وقلما يخلقون مشكلة أو يناقشون توجيهاته .

٢– الطلبة القلقون / الاتكاليون : شأنهم شأن الطلبة المذعنين يريدون أن يتعلموا فقط مايريده منهم المعلم . غير أنهم يخشون من احتمال الإخفاق في شيء منه أو إغفاله وتجاوز بعض منه ، ولديهم قلق زائد حول الدرجات/

العلامات والامتحانات وهم لا يثقون في المعلم بل يتوقعون أسئلة تعجيزية أو أسئلة تصيد ، أو أنه سيظلمهم في وضع الدرجات . إن خلطهم الطموح العالي بالقلق الزائد ليدل على إحساسهم بالحنق والتبرم لأن سلطتهم في المواقف التعليمية أقل مما يريدون .

٣- الطلبة المثبطون : يطلقون تعليقات صفية تنم عن اتجاه مثبط مشؤوم تجاه أنفسهم وتجاه تعلمهم وهم غالباً لا يجدون متعة في التعلم.

٤- الطلبة المستقلون : يأخذون مايقدمه لهم المعلم ، ولكنهم يتابعون أهدافهم الخاصة بدرجة مماثلة . وغالبيتهم يكون مرتاحاًلعمل مايطلب منهم ، ولايتبرمون عندما يطلب إليهم صياغة تفكيرهم الذاتي حول موضوع ما .

٥- الأبطال : يشبهون المستقلين في ميولهم للعمل المستقل أو الإبداعي ولكنهم يبدون شغفاً شديداً يجعل المعلم يلاحظ فوراً مدى تفوقهم واهتماماتهم، وأكثر مايوجه إليهم من نقد أنهم يفشلون عادة في الوفاء بوعودهم الأولية إنهم ضعفاء في التحصيل ، وهم يحملون نوعاً من العداء الخفي للسلطة ويجتهد « الأبطال» في جعل المعلم يلاحظهم بوضوح ، إذ كثيراً مايزورنه بعد الحصة الأولى ليخبروه عن مدى اهتمامهم واستمتاعهم بالموضوع وعن مقدار المعرفة التي يعرفونها من قبل من قراءاتهم السابقة أو من خبراتهم العملية . أنهم يحبون النقاش . وقد يكونون جدليين مزعجين . ومن طبع هؤلاء التغيب عن الحصص أكثر من غيرهم ولا سيما بعد ذبول جدة الفصل الدراسي أو عندما يبدأ تحصيلهم في الهبوط والتراجع ، .

٦- القناصون : معادون للمعلمين ، يكثرون من التهكم والسخرية ، لديهم صوره إيجابية عن أنفسهم وآمال ضئيلة عن العالم . لا يمكن أن تلطف المشاعر الإيجابية من عداوتهم إنهم متمردون ويجلسون عادة في مكان قصي من غرفة الصف بعيداً عن المعلم وغالباً مايعلقون بملاحظات حادة ويظهر بعضهم تمردهم من إرتداء ملابس غير عادية أو مثيرة لانتباه طلبة الصف . ونظراً لانهم يشعرون بالذنب أو الخوف جراء عداوتهم فهم يتراجعون بسرعة عندما يسألون عن أسباب هجومهم المفاجيء .

٧- الطلبة الباحثون عن شد الانتباه : يأتون للصف في أغلب الأحيان «للاستئناس » أو التسلية الاجتماعية مع الطلبة الآخرين أو مع المعلم وهم «كالأبطال» شغوفون بالمناقشة ؛ إنهم يحبون الكلام . وهم يسعون لشد الانتباه . قادرون علي العمل الجيد إذا ما كان واضحاً لهم ضروره العمل بجد حتي يعطيهم المعلم أو الطلبة الآخرون اعتباراً جيداً . يسهل تأثير الآخرين عليهم .

٨- الطلبه ذوى القدرات الأكاديمية غير العادية : أذكياء جداً، موهبون حقاً. معرضون للملل والتراخي أو الكسل إذا ما فشلوا أن يجدوا صفاً يتحدى فكرهم .

من خلال أسلوب « مجموعة التشاور » - المشارإليه في ملحق الكتاب - يتم وضع مجموعة من الإرشادات التي يمكن للمعلم الأخذ بها للتعامل مع كل من أنماط الطلبة الثمانية المشار إليها أعلاه . يمكنكم الاستعانة بالمعلمين من نوي الخبرة لأنجاز هذا النشاط .

ب - بالتعاون مع زملائك في مجموعة التدريب ، صمم بطاقة ملاحظة يمكن استخدامها لقياس قوة العلاقات الإنسانية بين المعلم وطلابه اعرضها على المشرفّ على التدريب، وأعد صياغتها في ضوء توجيهاته . حاول استخدامها في أحد الصفوف المدرسية أو الجامعية .

ج - باستخدام (أسلوب تمثيل الأدوار) المشار إليه في ملحق هذا الكتاب تدرب على ممارسة مايلى : أسلوب الاستجابة المتعاطفة ، أسلوب اجتما ع حل المشكلة ، إلقاء النكتة (المزحة) ، كل على حدة. اجعل أداءك قريب الشبه بأداء المعلم **(الجنتل)** دع زملاءك في مجموعة التدريب تقويم هذا الأداء . أعد التدريب أكثر من مرة حتى يصل لدرجة التمكن .

حواشي مهارة تعزيز العلاقات الشخصية ومراجعها

١- بتصرف عن :

- Saphier, J. & Grower, R. (1987). The Skillful Teacher: Building Your Teahing Skills. Carlisle, Massachusetts: Research For Better Teaching Inc. P. 69.

٢- تم استخلاص هذه المعتقدات من المصادر التالية :

- جوزيف لومان . (١٩٨٩) . إتقان أساليب التدريس . ترجمة حسين عبد الفتاح . عمان (الاردن):مركز الكتب الأردني ص ص ٥٩-٦٤.

- جابر عبد الحميد جابر وآخرين . (١٩٨٩) . مهارات التدريس ، القاهرة: دار النهضة العربية . ص ص ٢٦٣-٣٠١.

- Civikly, J. M. (1992) Classroom Communication : Principles and Practice. Dubuque: Wm. C. Brown Publishers. pp. 141-160.

- Kyriacou, C. (1991). Essential Teaching Skills: Hemel Hempstead Herts, Great Britain. Simon & Schuster. pp. 71-73.

- Wood, P. (1990). Teaching Skills and Strategies Hampshire: The Falmer Press. pp. 58-64.

٣- وردت معظم هذه السلوكيات بشكل ضمني في المصدر التالي :

- Saphier, J., & Grower, R. (1987). Op. Cit., pp. 69-73.

٤- انظر في ذلك أيضاً :

- جوزيف لومان . (١٩٨٩) . مرجع سابق . ص ص ٦٣-٦٤.

٥- لمزيد من التفاصيل حول الاستجابه المتعاطفة ، انظر:

- إديموند ت.إيمر وآخـرين . (١٩٩٦) . الإدارة الصـفـيـة لمعلمي المرحلة الثانوية . ترجمة مدارس الظهران الأهلية . الدمام : مدارس الظهران الأهلية . ص ص ١٣٤-١٣٨ .

٦- وردت هذه العبارات في المصدر التالى:

- دينا زكريا الفقى . (١٩٩٤) . الحديث الجذاب طريقك إلى الأصدقاء . القاهرة: دار الطلائع . ص ٨ ، ١١، ١٢ ، ١٣ .

٧- للتوسع حول استراتيجية التوحد الانفعالي انظر مثلاً :

- جابر عبد الحميد جابر وآخرين . (١٩٨٩) . مرجع سابق . ص ص ٢٧٢-٢٨٤.

٨- بتصرف محدود عن :

- إديموند ت.إيمر وآخرين . (١٩٩٦) . مرجع سابق . ص ص ١٣٨- ١٤٣ .

٩- لمزيد من التفاصيل حول توظيف الفكاهة في التدريس والمبادىء الواجب مراعاتها في ذلك ، انظر مثلاً :

- Hill, D. J. (1988). Humor in The Classroom: A Handbook for Teachers and other Entertainers. Spring field, Illinois: Charles C. Thomas Publisher.

- Civikly, J. M. (1992). Op. Cit., pp. 133-137.

١٠- جوزيف لومان . (١٩٨٩) . مرجع سابق . ص ص ٦٧-٧٦.

١٤

مهارة ضبط النظام داخل الصف *

كيف تتصرف مع بهجت الأباصيرى ورفاقه ؟

تمهيد :

سيظل هاجس بهجت الأباصيرى ورفاقه ** من الفتيان المشاغبين المهرجين كابوساً مزعجاً يؤرق كل معلم في صحوه ومنامه . فما من معلم - وبخاصة الذي يبدأ خطاه الأولى الى درب المهنة - إلا ويطرح على نفسه أو على غيره سؤلاً مؤداه : ماذا أفعل مع الطلاب المشاغبين ؟ إن أى معلم يعتقد دوماً أن نجاحه أو فشله في مهنة التدريس رهين بقدرته على ضبط النظام داخل الصف ؛ ومن ثم يضع مسألة «ضبط النظام» في قمة أولوياته *** لدرجة أننا نشاهد معلمين يقضون وقتاً في ضبط النظام أكبر من الوقت الذي يعلِّمون فيه الطلاب موضوع الدرس وهو أمر معيب. كما نعلم أن هنالك معلمين قد تركوا المهنة بسبب بهجت الأباصيرى ورفاقه .

ومن الأمور المألوفة لدى المعلمين الجدد أن يلجأوا إلى المعلمين القدامي طالبين النصح منهم حول كيفية التصرف مع الطلاب المشاغبين وعادة مايكون النصح هذا في شكل عبارات مثل :

---

* سيشار إليها اختصاراً بمهارة ضبط النظام .

** بهجت الأباصيرى هو المسمى الذي أطلق علي أحد «أبطال» مسرحية «مدرسة المشاغبين» وهي مسرحيه مصرية هزلية /كوميدية شهيرة ، تم عرضها في السبعينات الميلادية من القرن العشرين ومن أبطالها عادل إمام ، سعيد صالح ، احمد زكي ، سهير البابلى وتدور أحداثها في أحد فصول المدرسة الثانوية الذي يخرج فيه طلابه من أمثال بهجت الاباصيري ومرسي الزناتي عن النظام فيشاغبون ويهرجون وتحاول معلمتهم أن تصلح من أحوالهم لينضبطوا وتنجح في ذلك في النهاية .

*** أوضحت عديد من الدراسات أن مسألة «ضبط النظام داخل الصف» تعد من كبرى المسائل التي تؤرق المعلمين الجدد في مهنة التدريس ؛ إذ يعتبرونها من أبرز مشاكلهم المهنية (١) .

– أنسى مادرسته أو قرأت عنه حول الأساليب التربوية للتعامل مع الطلاب المهرجين فهي لا تجدي شيئاً . كل المطلوب منك أن تأتي بأول طالب منهم يتفوه بأى كلمة وتخرسه وتضربه على فمه ، بعدها لن تكون لك مشكلة مع هذا الفصل أبداً .

– لا تصدق مايقال حول الطرق التربوية للتعامل مع المشاغبين ، لا تضيع وقتا في تطبيقها . عليك بهذه – مشيراً إلى العصا – فهي الحل السحرى ففيها الشفاء والبركة . اسمع كلامي . اضربهم ولا تأخذك بهم رأفة ولا رحمة .

– مايكتب في الكتب التربوية عن ضبط النظام في الصف هراء ، وهو من باب الخرافات التربوية . أنصت إليَّ جيداً ؛ سأقول لك الحل الناجح . أبحث عن زعيم (العصابة) وأت به إلى مقدمة الفصل وأسخر منه وهزئه ولا تنسى أن تضربه ضربتين علي (مقعدته) ليكن عبره إلى غيره ليعرفوا انك هنا (المعلم) Boss ولا أحد غيرك .

فهل علينا أن نأخذ بمثل هذه النصائحْ (المخلصة) وندع (الخرافات التربوية) جانباً ؟ هذا ماسوف تعرف الإجابه عنه لاحقاً .

إلا أنه لا خلاف بيننا – نحن التربويين – حول أهمية ضبط النظام داخل الصف ؛ إذ لا يمكن أن يحدث تدريسياً فعالاً فى وجود حالة فوضى وشغب ومنازعات وصراعات وتدمير في الممتلكات ...الخ في الصف . فهل يمكن أن يحدث التعلم المرغوب فيه إذا ما كان الفصل الدراسي أشبه بسوق السمك، هذا ينادي على بضاعته ، وذلك يزعق بأعلى صوته غضباً لأن الآخر قد سرق الزبون منه وآخر يتشاجر رافعاً العصا على غيره ، إلى غير ذلك من مظاهر فوضى نجدها في تلك الأسواق .

ثمة علاقة وثيقة إذن بين التدريس الجيد والانضباط الجيد داخل الصف . وأن المعلمين الفاعلين هم الذين يمتلكون عادة القدرة على تحقيق ذلك الانضباط . السؤال هو : كيف يتحقق هذا الانضباط ؟

إن دراستك لمهارة ضبط النظام في الصف سوف تجيبك عن هذا السؤال .

ماذا نقصد بمهارة ضبط النظام داخل الصف * Classroom Discipline Skill ؟

هى مجموعة السلوكيات (الإداءات) التي يقوم بها المعلم بدقه وبسرعة وبقدرة علي التكيف مع معطيات المواقف التدريسيه بقصد منع سلوكيات الشغب Disruptive Behaviors ** قبل حدوثها ، أو التعرف عليها وفهم أسبابها وقت حدوثها ، ومن ثم التعامل معها بالأسلوب الذي يناسبها بهدف التخفيف من حدتها أو إيقافها تماماً. وتظهر هذه السلوكيات في أداء المعلم: **(الحكيم المايسترو)** الذي سيرد ذكره لاحقا تحت عنوان: كن هذا المعلم .

هذا ويقصد بسلوكيات الشغب هنا: سلوكيات تصدر من أحد أو بعض الطلاب ولا يقبلها المعلم لكونها تخالف الأعراف والقواعد والقوانين الصفية/المدرسية المتعارف عليها بينه وبين طلابه، والتي تؤثر سلباً بشكل أو بآخر علي سير الدرس أو على تعلم الطلاب فتحد من كفاءة التدريس أو التي تؤثر سلباً على العلاقات الاجتماعية الإنسانية داخل الصف أو التي تتعارض مع القيم السائدة في المجتمع .

ومن أمثلة سلوكيات الشغب: التحدث أو السير في الصف بدون إذن ، إحداث ضوضاء شتم الزملاء أو المعلم، تحدي المعلم وعدم الانصياع للأوامر، الصراخ ، أو العويل ، الرد الوقح على المعلم، الاستهزاء بالزملاء أو المعلم . ضرب الزملاء أو المعلم وسيشار لاحقاً للكثير من هذه السلوكيات ضمن تناولنا لأصناف سلوكيات الشغب .

---

* تعد هذه المهارة من أبرز مهارات إدارة الصف Classroom Management وهي تعالج في الأدبيات التربوية بمسميات أخرى مثل : مهارة ضبط سلوك الطلاب ، مهارة ضبط الطلاب، مهارة ضبط السلوكيات غير المرغوب فيها ، مهارة الضبط الصفي وحفظ النظام .

** تُسمى أيضاً : السلوكيات المشكل Problem Behaviors ومشكلات الانضباط Discipline Problems أو السلوكيات غير المناسبة Inappropriate Behaviors .

نشاط (١٤-١)

فيما يلي مجموعة من المعاني لمصطلح النظام Discipline أو ضبط النظام التي ورد بعضها في الأدبيات التربوية ، وضح رأيك في كل منها معللاً ماتقول :

أ - " المحافظة على النظام Order والإبقاء على الضبط Control" (٢) .

ب - " النظام Order الذي يعد ضرورياً في الصف ليحدث تعلم الطالب بفاعلية" (٣)

ج - " نظام System أو طريقة Method للمحافظة علي النظام Order" أو هى نظام من القواعد السلوك (٤) .

هـ- "النظام يتضمن فكرتين : إحداهما هي الضبط Control والأخرى هى العقاب Punishment" (٥)

و- للنظام معنيان ؛ الأول : ويعني توقيع العقاب على الطالب المشاغب والثاني يعني موقفاً تعلمى يتعلم الطالب من خلاله السلوك المناسب.

ز- "شكل النشاط المستخدم للحفاظ علي الانتباه وحفظ النظام بدءاً بالاعتماد علي فطرة التلاميذ الطيبة وانتهاء بالعقاب البدنى" (٦)

ح - "مراقبة سلوك التلاميذ غير الأكاديمى الذي يتوقع أن يعطل عملية التعلم أو التحصيل ، يشوش فهم التلاميذ لما يدور في الحصة المدرسية ، ومن ثم معالجة هذا السلوك ومحاولة السيطرة عليه والتحكم فيه" (٧)

ط - انتباه الطلاب إلى المعلم أثناء الدرس أو انصرافهم إلى عملهم في الفصل من غير أن يتدخل بعضهم في شئون البعض الآخر ، ومن دون أن يقوم بما من شأنه عرقلة الدرس وإضاعة الوقت .

ي - الانصياع من جانب الطالب للقواعد والمعايير الصفية .

ك - "السلوك المضبوط المنظم سواء أكان جسمياً أم عقلياً أم انفعالياً أم أخلاقياً" (٨)

ما أصناف سلوكيات الشغب الصفي ؟

يوجد العشرات من سلوكيات الشغب الصفي ، الأمر الذي حدا ببعض التربويين إلى محاولة تقسيمها إلى مجموعات حتى يمكن تسهيل التعرف عليها وضبطها .

ومن أبرز تلك التصنيفات تصنيفها حسب حدتها وتأثيرها على العملية التدريسية ، وتصنيفها حسب كونها سلوكيات شغب فردية أم سلوكيات شغب جماعية وسنعرض فيما يلي لكلا التصنيفين * :

أولا: تصنيف سلوكيات الشغب الصفي حسب حدتها .

أورد هذا التصنيف إديموند إيمر ورفاقه في كتابهما « الإدارة الصفية لعلمى المرحلة الثانوية (٩) . ويمقتضاه تقسم سلوكيات الشغب أو ماأسمياه: «المشكلات السلوكية» إلى المشكلات العامة والمشكلات الخاصة وفيما يلي تبيان تفصيلي لكل منهما :

(١) المشكلات العامة وتشمل الفئات التالية من المشكلات:

أ – المشكلات التافهة

ومن الأمثلة الشائعة في هذه الفئة عدم الانتباه لفترة قصيرة، والتحدث عند الانتقال من نشاط إلى آخر، والغفلة لفترة قصيرة، والتوقف القصير أثناء العمل على مهمة ما، وهذه السلوكيات لا تعتبر بالفعل مشاكل لأى شخص نظراً لقصر مدتها وعدم تعارضها مع العملية التعليمية .

ب – المشاكل البسيطة

وهذه تشمل تلك السلوكيات التي تخالف القواعد والقوانين والإجراءات

---

* من التصنيفات الأخرى ، تصنيف جيمس كانجيلوسي (١٠) James Cangelosi الذي قسم فيه مشكلات الشغب إلى المشكلات التالية : الحديث المشتت Disruptive Talking ، مقاطعة المتحدث Interruptions ، التهريج Clowning ، الفظاظة Being Generally Discourteous القذارة Failing to Clean up ، التخريب Vandalizing، ارتكاب العنف ضد الطلاب Perpetrating Violence against Students ، ارتكاب العنف ضد المعلمين Perpetrating Violence against Teachers .

الصفية، ولكنها عندما تحدث بصفة غير مستمرة لا تعطل الأنشطة الصفية ولا تتعارض بشكل خطير مع تعلم الطالب ؛ ومن الأمثلة على هذه المشكلات جهر الطلاب بالإجابة، أو مغادرتهم للمقاعد بدون إذن قراءة أو أداء عمل لا علاقة له بالدرس أثناء الحصة ، تمرير ملاحظات للطلاب الآخرين ، تناول بعض الحلوى أثناء الحصة ، إلقاء نفايات في غرفة الصف والتبادل المفرط للأحاديث الاجتماعية أثناء الأنشطة الفردية أو الجماعية . إن مثل هذه السلوكيات تسبب الإثارة إلا أنها بسيطة مادامت لا تستمر طويلاً وتقتصر على طالب واحد أو عدد قليل من الطلاب. أما إذا كان لهذه السلوكيات جمهور وعندئذ قد يسبب عدم الانتباه إليها نوعا من الشغب الذي يؤثر على النظام في الصف، وعلاوة على ذلك فإنه إذا انشغل الطلاب في تلك السلوكيات لفترة زمنية طويلة فإنه من المحتمل أن يتأثر تعلمهم بشكل سلبي.

ج- المشاكل الحادة التي تكون محدودة المدى والتأثير

وتشمل هذه الفئة السلوكيات التي تعطل نشاطاً ما أو تتعارض مع التعلم ولكن حدوثها يقتصر على طالب واحد أو ربما على عدد قليل من الطلاب ولكنهم لا يتصرفون بشكل جماعي فمثلاً قد ينصرف أحد الطلاب عن أداء التجربة في المعمل ويعمل على العبث بالأجهزة المعملية أو قد يخفق طالب ما باستمرار في الالتزام بالقواعد والقوانين الصفية المتعلقة بالتحدث والحركة داخل غرفة الصف أو قد يرفض أن يؤدى أى عمل وتشمل هذه الفئة كذلك مخالفات أكثر حدة للقواعد وللقوانين الصفية أو المدرسية ولكنها مخالفات معزولة ، مثل التخريب أو الغش في الاختبار .

د – المشاكل المتفاقمة أو المنتشرة

تشمل هذه الفئة أية مشكلة بسيطة أو حادة أصبحت عامة ، تشكل تهديداً للنظام ومثال ذلك تجول العديد من الطلاب في غرفة الصف بمحض إرادتهم واستمرارهم في الجهر بملاحظات غير مهمة والأحاديث الاجتماعية

التي تستمر بنفس الصخب بالرغم من طلب المعلم بصفة متكررة التزام الهدوء ، مما يعمل على تشتيت انتباه الطلاب الآخرين والرد على المعلم بطريقة غير لائقة ورفض التعاون معه مما يسبب الاحباط لدى المعلم وقد يؤدى بسرعة إلى إفساد الجو الصفى .

(٢) المشاكل الخاصة

بالإضافة إلى الأنواع العامة للمشاكل السلوكية التي وصفت سلفاً فإن هناك أنواعاً محددة من المشاكل شائعة إلى حد ما وحادة أيضا .

ومن أهم هذه المشاكل :

أ- تجنب العمل بشكل مزمن

قد يكون لديك طلاب لا ينجزون باستمرار الأعمال المسندة إليهم وأحياناً يخفقون في إنجاز أعمالهم في فترة مبكرة من العام الدراسي، وفي كثير من الأحيان يقوم الطالب بأداء بعض الأعمال ويتجاوز البعض الآخر ثم يتزايد ذلك باطراد إلى أن يخفق الطالب عادة في أداء عمله .

ب - الوقاحة أو التصرف بطريقة غير لائقة مع المعلم

هذا السلوك قد يأخذ أشكالاً مختلفة مثل : الحديث الوقح من وراء ظهر المعلم ، الملاحظات الجافة أو غير المهذبة ، الجدال ، أو الإيماء بحركات معينة وهذا السلوك غالباً مايكون عبارة عن وسيلة لفت الانتباه .

ج - سلوكيات عدوانية :

يقوم بعض الطلاب بسلوكيات عدوانية في غرفة الصف وتشمل الأمثلة الدالة على ذلك :الشجار ، التنابز بالألقاب ، التسلط أو الوقاحة تجاه الطلاب الآخرين ، الاعتداء البدني ولكن «بشكل مزاح» . الدفع . الدفع بقوة ، والصفع والركل ...الخ .

د – تحدى المعلم أو التخاصم معه :

معلوم أن هذا النوع من السلوكيات يثير التهديد ، وخاصة عندما يحدث أمام طلاب آخرين ويشعر المعلم – وهذا صحيح – أنه إذا سمح للطالب بالقيام بذلك دون مساءلة أو عقاب فإن مثل هذا السلوك قد يستمر ويتكرر ومن المحتمل أن يجعل الطلاب الآخرين يتصرفون على ذلك النحو. وبالرغم من أن الطالب هو الذي أثار المواجهة أمام الجميع بشكل عام ، إلا أن انسحابه سيجعله يفقد ماء وجهه أمام أقرانه .

ثانيا: تصنيف سلوكيات الشغب حسب كونها فردية أم جماعية *

لكي يستطيع المعلم معالجة مشكلات الشغب في الصف ، فلابد أن يكون لديه القدرة على التمييز بين مشكلات الشغب الفردية ومشكلات الشغب الجماعية .

وسنعرض فيما يلي لكلا النوعين من المشكلات : [١١]

١- المشكلات الفردية :

حيث إن لكل طالب حاجة أساسية للانتماء والشعور بأنه ذو قيمة وجدارة فعندما يجد إحباطا فى إشباع حاجته للإنتماء وإحساسه بقيمته الذاتية من خلال وسائل مقبولة اجتماعياً كالتفوق الدراسي مثلاً فإنه قد تصدر منه بعض السلوكيات الفرديةغير المقبولة لتحقيق هذا الإشباع ، والتي قد تخل بالنظام داخل الصف . وتوجد أربعة أنماط من تلك السلوكيات الفردية:

أ – سلوكيات لجذب الانتباه : ومن أمثلتها مضايقة الزملاء أو المعلم والسخرية منهم علناً .

ب – سلوكيات البحث عن القوة والسلطة : ومن أمثلتها عصيان أوامر المعلم وتحديه .

* التمييز بين المشكلات الفردية والمشكلات الجماعية ليس تصنيفا قاطعاً ، لان مشكلات الفرد ومشكلات الجماعة كثيراً ما تتداخل بعضها مع البعض الاخر بحيث يصعب الفصل بينها . ومع ذلك يظل هذا التصنيف مفيدا للمعلم ، مع ادراكه ووعيه بهذا التداخل .

ج – سلوكيات تهدف إلى الانتقام : ومن أمثلتها العدوان اللفظي والجسدي علي الزملاء

د – سلوكيات تظهر عدم الكفاءة أو القدرة : ومن أمثلتها رفض المشاركة في الأنشطه الصفية .

٢- المشكلات الجماعية :

ومن أبرز فئات هذه المشكلات ما يلى :

١- مشكلات ناتجة عن الصراعات بين مجموعات متعدده داخل الصف الواحد والتي قد يتولد عنها حدوث شجار ومعارك بينهم : ومن أمثلة هذه الصراعات، الصراع نتيجة الاختلاف في الدين أو المذهب والصراع القبلي بين طلاب من عائلات مختلفة .

٢- مشكلات ناتجة عن عدم التزام كل أو بعض الطلاب بالقواعد والقوانين الصفية : من أمثتلها إثارة الضجة والفوضي فى قاعة الدرس ، الضحك والتهريج عند انشغال المعلم مع أحد زوار الصف والغش الجماعي.

٣- مشكلات ناتجة عن تأييد الطلاب للسلوك السيء الذي يصدر من بعضهم أو أحدهم : ومن أمثلة ذلك التصفيق للطالب الذي يقوم بحركات بهلوانية من خلف ظهر المعلم .

٤- مشكلات ناتجة عن تعاضد أفراد الصف مع بعضهم : ومنها تحدى أفراد الفصل للمعلم ، ومخاصمته لكونه قد عاقب أحد الطلاب – الذين يتمتعون بشعبية كبيرة داخل الصف – بدون سبب مقنع من وجهة نظرهم.

٥- مشكلات ناتجة عن كره طلاب الصف للمعلم : ومنها محاولة الاعتداء الجماعي على المعلم بالقول أو الفعل .

٦- مشكلات ناتجة عن العجز عن التكيف : ومنها رفض الطلاب التعاون مع معلم جديد تم استبداله بمعلم سابق، كان محل إعجابهم، ومنها رفض الطلاب تلقي الدرس في فصل جديد لكونهم يفضلون فصلهم السابق .

نشاط (١٤-٢)

أ – فيما يلي عدد من سلوكيات الشغب العامة ، حدد الفئة التي تتدرج تحتها هذه السلوكيات ، هل هى فئة المشاكل التافهة أم المشاكل البسيطة، أم المشكلات الحادة محدوده التأثير ، أم المشاكل المتفاقمة أو المنتشرة؟ :

– تمزيق طالب لكراس زميل بالصف .

– غش مجموعة من الطلاب من الكتاب المدرسي .

– تضاحك أحد الطلاب مع زميله لفترة وجيزة.

– تعليق أحد الطلاب على إجابة زميله بدون إذن من المعلم .

– مضغ طالبة للبان (المستيكة) بصوت مرتفع نسبياً .

– انصراف الطالب عن نسخ المكتوب على السبورة ومحاولته تعطيل جاره عن النسخ .

ب – اذكر ستة أمثلة جديدة لسلوكيات الشغب التي تغطي كافة مشاكل الشغب الخاصة سالفة الذكر .

ج – اذكر مثالين – علي الأقل – توضح بهما كلاً من سلوكيات الشغب التالية:

سلوكيات جذب الانتباه – سلوكيات البحث عن القوة والسلطة

سلوكيات تهدف إلى الانتقام – سلوكيات تظهر عدم الكفاءة أو القدرة

د – اذكر مثالاً واحداً جديداً علي الأقل توضح به فئات مشكلات الشغب الجماعية الست سالفة الذكر .

لماذا يشاغب الطلاب ؟

ثمة أسباب عديده متشابكة تدعو الطلاب إلى إحداث سلوكيات الشغب ويمكن تصنيف هذه الأسباب إلى المحاور التالية (١٢) :

١- أسباب تعود إلى المعلم .

٢- أسباب تعود إلى الطالب .

٣- أسباب تعود إلى البيئة الفيزيقية للصف

٤- أسباب تعود إلى الإدارة المدرسية .

٥- أسباب تعود إلى المجتمع

وفيما يلي تبيان تفصيلي لهذه المحاور من الأسباب :

اولاً: أسباب تعود إلى المعلم

يعتبر المعلم أحد المصادر الرئيسة المسببة لظهور سلوكيات الشغب لدى طلابه ، التي قد تؤدى إلى اختلال النظام في الصف ومن أبرز أسباب الشغب التي تعود إلى المعلم مايلى :

١- **ضعفه العلمي في مادة تخصصه** : فعندما يكتشف الطلاب أن المعلم غير متمكن من المعلومات /المهارات القائم على تدريسها، فإنه يستشري بينهم الهمهمات والغمزات والضحات والتعليقات غيراللائقة التي تحدث نوعاً من الأضطراب في نظام الصف . ومن أمثلة المواقف التدريسية التي تعبر عن ذلك : عجز المعلم عن الإجابة عن أحد الأسئلة ، قيامه بحل مسألة على السبورة بشكل خاطيء . ارتباكه أثناء شرحه لأحد المعلومات ولنذكر أنه إذا بدى المعلم مرتبكاً ، فإن الطلاب يلتقطون ذلك بسهولة وتظهر عندهم ردة فعل بعضها يكون محدثاً لشيء من الفوضى أو الشغب .

٢- **ضعف شخصيته** : غالباً ما تحدث سلوكيات الشغب في قاعة الدرس إذا كان المعلم غير حازم في حسم الأمور وكان متردداً في قراراته أو كان لا يتمتع بدرجة عالية من الثبات الانفعالي أو كان متسامحاً جداً إلى حد الأفراط، أو كان سلوكه متناقضاً ما بين لحظة وأخرى ؛ كأن يهدد الطلاب بشيء ثم يتراجع ، الأمر الذي يثير مشاعر السخرية والاستهزاء نحوه من قبل الطلاب .

٣- تدريســــه الممل : فـالمعلم الروتيني الذي لا يغـيـر من أسلوبه في التدريس الذي يعتمد دوماً علي سرد المعلومات من الذاكرة أو من الكتاب المدرسي أو الذي يعتمد على إملاء الطلاب المعلومات من دفتر التحضير . ودون أن يكترث لجذب انتباه طلابه أثناء الدرس . فإن ذلك بدوره يؤدى إلى حالة ملل لدي الطلاب . ومن ثم تصدر منهم بعض سلوكيات الشغب مثل: الأحاديث الجانبية ، الضحك ، الحديث الوقح من وراء ظهر المعلم .

٤- سرعته غير المناسبة في التدريس: عندما تكون سرعة التدريس كبيرة أو بطيئة أكثر من اللازم ، فإن ذلك يجعل بعض الطلاب يفقدون القدرة على متابعة الدرس، ومن ثم تصدر عنهم سلوكيات شغب متعدده مثل الضحك والأحاديث الجانبية .

٥- طول فترات الانتقال أثناء الدرس : عندما تطول فترة الانتقال بين تعلم أحد نقاط الدرس والنقطة التي تليها؛ أي يحدث تأخير طويل قبل البدء في تعلم نقطة جديدة في الدرس . فإنه غالباً ما يؤدى ذلك إلى حدوث بعض سلوكيات الشغب من الطلاب ؛ مثل الأحاديث الجانبية .

٦- انشغاله عن متابعة طلابه : غالباً ما يؤدى انشغال المعلم عن النظر لطلابه وقيامه بالتواصل العيني معهم إلى حدوث سلوكيات شغب صادرة منهم، وهذا مانجده لدى المعلم الذي يعطي الطلاب ظهره معظم وقت الدرس أو الذي يستغرق وقتاً طويلاً في الكتابة علي السبورة ، أو الذي ينشغل مع أحد الطلاب دون غيره أثناء الدرس . أو الذي ينشغل مع أحد زوار الصف أو الذي يجلس على المقعد طويلاً *

٧- سلوكه العدواني المستبد مع طلابه: فالمعلم كثير السخرية والاستهزاء بطلابه أو الذي يلجأ إلى العقاب البدني دوماً أو الذي يستبد برأيه طول الوقت، فإن ذلك يؤدى إلى استفزاز الطلاب وكراهيتهم له . ومن ثم تتولد لديهم الرغبة في الانسحاب التام وعدم المشاركة والرغبة في الانتقام منه

* لذا يقال إن المعلم الجالس علي المقعد طول الوقت يشبه العصفور الراقد من السهل اصطياده .

عندما تحين اللحظة المناسبة فيكون حالهم كحال القنبلة الموقوته التي ماتكاد تتفجر حتى تحطم كل ماهو حولها .

٨- لجوئه إلى العقاب الجماعي دون مبرر : فالمعلم الذي يلجأ إلى العقاب الجماعي لكافة طلاب الصف لصدور شغب من أحد الطلاب ، وقد يؤدى ذلك إلى تذمر بقية الطلاب ورفضهم إيقاع العقوبة عليهم ، ومن ثم يحدث أخذ ورد يؤدى إلى حدوث فوضى في الصف .

٩- سماحه الطلاب للحديث بدون إذن : فعندما يسمح المعلم للطلاب بالإجابه الجماعية أو لقيام أحد الطلاب بالإجابة بدون إذن أو حتي التعليق على زميل له بدون إذن،. فإن ذلك أدعي لحدوث فوضى وشوشرة في غرفة الصف .

١٠- عدم تحديده للقواعد والقوانين الصفية : فعندما لا يحدد المعلم القواعد والقوانين الصفية التي توضح ماهو مسموح به وماهو غير مسموح به من سلوكيات في بداية العام الدراسي . فقد يصدر من بعض الطلاب سلوكيات شغب اعتقاداً منهم أنها من المسموح بها ، مثل قول الطالب: « أنا يا أستاذ» عندما يرفع يده طلباً للإجابة عن الأسئلة الشفهية . فمثل هذا القول قد يحدث ضجيجاً بالصف لو صدر من عدد من الطلاب.

١١- كبته لمشاعر طلابه وعدم إعطائهم فرصة للتنفيس عنها: إن خير مثال لتوضيح ذلك هي مقولة أن « الكبت يولد الانفجار» فإذا ماكبت الطالب مشاعره تجاه الماده الدراسية أو تجاه المعلم أو تجاه زملائه ، فإنها قد تنفجر في شكل سلوكيات غير مرغوب فيها مثل الضرب ، الاستهزاء والسخرية من الآخرين .

١٢- سلوكه الشائن :إن سلوك المعلم الصفي ينمذج سلوك طلابه، بمعنى أن طلابه قد يعملون على تقليده . فالمعلم الذي يسب طلابه مثلاً بأقذع الألفاظ عليه أن يتوقع أنهم سيشتمون زملائهم أو يشتمونه هو سراً أو علانية بذات الألفاظ ، والمعلم المهرج عليه أن يتوقع سلوكيات التهريج من

طلابه ، والمعلم الذي يأتي إلى الصف متأخراً عليه أن يتوقع أن الطلاب سيقلدونه في ذلك .

١٣- اهتمامه ببعض الطلاب دون الآخرين : فالمعلم الذي يهتم بفئة معينة بين الطلاب عليه أن يتوقع صدور سلوكيات شغب من بقية الطلاب الذين لا يهتم بهم ، وذلك رغبة منهم في البحث عن الانتباه بأى شكل على نحو سيشار إليه لاحقاً .

١٤- تقييده لحركة الطلاب : فالمعلم الذي يقيد الطلاب في الجلوس على الكرسي طوال الوقت ولا يسمح لهم بأى حركة ، فإنه يتوقع أن يصدر من بعض الطلاب سلوكيات شغب لرغبتهم في التنفيس عن حالة التقييد هذه مثل التحرك بدون إذن داخل الصف .

١٥- مظهره وهندامه غير المناسبين .

١٦- وجود إعاقة جسدية لدية: (النطق، العرج ، السمع ، الرؤيا ..الخ)

ثانيا: اسباب تعود إلى الطالب

يوجد العديد من الأسباب التي تدفع الطالب إلى إحداث سلوكيات الشغب . ومن أبرز تلك الأسباب مايلى :

١- شعوره بالضجر Boredom : عندما يسأم الطالب نتيجة وجود رتابة وجمود في غرفة الصف ، فإنه قد يحاول التخلص من هذا الشعور عن طريق الحديث مع جاره أو معاكسته مثلاً .

٢- رغبته في جذب الانتباه : عندما يعجز الطالب عن أن يكون محل اهتمام لدى معلمه وزملائه ، فإنه قد يلجأ إلى محاولات غير مشروعة لجذب انتباههم كأن يلقي النكات المضحكة ، أو يسخر من زملائه أو المعلم ، أو يضرب أحد زملائه ، أو يتحدى المعلم ويعصي أوامره .

٣- شعوره بالإحباط والتوتر : عندما يحبط الطالب وتقل الدافعية لديه للتعلم نتيجة إخفاقه في إحدي المهام أو الأنشطة الصفية ، أو نتيجة تأنيب

المعلم له أو لإحساسه بالعجز أو لكرهه للمادة الدراسية ، فإنه قد يصدر منه سلوكيات شغب محاولة منه للتنفس عن حالة ، الإحباط والتوتر هذه ، ومن أمثلة هذه السلوكيات: الثرثرة ، التنكيت ، مضايقه الزملاء .

٤- رغبته في الثأر والانتقام : عندما يشعر الطالب أنه قد وقع عليه ظلم أو اعتداء من المعلم أو من أحد أو بعض زملائه فإنه قد يحاول الثأر لنفسه ، ومن ثم تصدر منه سلوكيات شغب مثل: السب والشتم والاعتداء البدنى على الآخرين .

٥- رغبته في إظهار القوة : بعض الطلاب لديهم شعور بالقوة ، سواء أكانت قوة عقلية أم جسدية ، وعندما لا تعطى لهم الفرصة لاستعراضها من خلال الأنشطه الصفية ، فأنهم قد يلجأون إلي سلوكيات شغب لاستعراض قوتهم ومن أمثلة هذه السلوكيات :طرح أسئلة «تعجيزية» على المعلم ويصرون على إجابة المعلم عنها ، الاعتداء البدني على الآخرين .

٦- ضعف المثابرة لديه : فالطالب الذي لا يستطيع أن يركز في نشاط تعليمي واحد فترة طويلة من الوقت (مثل حل عدد من التمارين الهندسية) أثناء الدرس . فإنه قد يحاول الهروب من هذه الحالة ومن ثم تصدر منه سلوكيات شغب مثل معاكسة جاره أو التشويش عليه .

٧- إفراطه الاجتماعي : عندما لا تتاح الفرصه للطالب الاجتماعي الأكثر من اللازم أن يتحدث مع المعلم أو مع زملائه ويتفاعل معهم ، فإنه يحاول التحدث بأى شكل أثناء الدرس ؟ كأن يتحدث إلى جاره في الصف أو يثني على كلام المعلم بصوت مرتفع أو يحاول أن يتدخل في حديث المعلم بأى شكل وبلا مناسبة أحياناً .

٨- إفراطه الحركى : فالطالب ذو النشاط الحركى الزائد الذي لديه خلل في الانتباه لا يتحمل عادة الجلوس في مقعده فترة طويلة من الوقت أو الانتباه لفترة مستمرة ، ومن ثم تجده يتملل من حين لآخر ويقوم من على مقعده ويتحرك في قاعة الدرس أو يحاول العبث بممتلكات الصف وقد يحدث بها تلفاً أو تدميراً .

٩- إصابته باضطرابات انفعالية : فنجده يسهل إثارة غضبه بسهولة ومن ثم ينتابه نوبات غضب شديد تأخذ شكل الصراخ والعويل لأهون الأسباب، كما قد يصاحب هذه النوبات سلوكيات عدوانية على الغير مثل السب والشتم والضرب .

١٠- تلقيه دروساً خصوصية : فلا يرى حاجة إلى تعلم الدروس في المدرسة مادام يتعلمها عن طريق الدروس الخصوصية ومن ثم قد يحاول شغل وقته أثناء الدرس بالحديث مع جاره أو معاكسته أو الضحك والتهريج مع زملائه مما يحدث شغباً داخل الصف .

ثالثاً: أسباب تعود إلى البيئة الفيزيقية للصف

يوجد العديد من الأسباب التي قد تؤدى إلى إحداث سلوكيات الشغب من قبل الطلاب وتعود في جزء كبير منها إلى البيئة الفيزيقية ومن هذه الأسباب :

١- كثرة عدد الطلاب في الصف : فالصف الذي يكثر فيه عدد الطلاب قد يصعب مراقبتهم، ومن ثم ينتهز بعضهم خاصة الجالسون منهم في الصفوف الخلفية فرصة ضعف حالة المراقبة هذه، ويثيرون بعض سلوكيات الشغب مثل الضحك بصوت عال والتهريج ومعاكسة بعضهم بعضاً. هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن مثل هذا الصف تكثر فيه عادة المنازعات والمشاجرات بين أفراده لأنه كلما زاد عدد البشر المجتمعين في مكان ضيق زادت المنازعات والمشاجرات بينهم * .

٢- سوء حالة الصف الفيزيقية :(ضعف الإضاءة، سوء التهوية ، سوء المقاعد ...الخ) : تؤدي إلى شعور بعدم الراحة أثناء التدريس الأمر الذي

* لذا يقال إنك إذا وضعت زوجاً من الفئران في قفص فسوف تجدهما يلعبان مع بعضهما (خاصة إذا كان أحدهما ذكراً والآخر أنثى). وإذا أضفت اليهما فاراً ثالثاً فسوف حدث بينهما شجار بعض الوقت ، في حين أنه إذا زاد العدد الي أربعة فسوف يحدث شجار بينهم معظم الوقت ، وفي حالة إضافة فأر خامس فإنه يتوقع أن يحدث بينهما شجارٌ كل الوقت . وهكذا حال البشر.

يؤدى إلى تبرم الطلاب من مثل هذه الحالة، ومن ثم تصدر عنهم سلوكيات شغب مثل : الاحتجاج علي سوء أحوال الصف ، الخروج من الصف بدون أذن ...الخ.

رابعاً: أسباب تعود إلى الإدارة المدرسية

أحيانا تعتبر الإدارة المدرسية سبباً غير مباشر في حدوث سلوكيات الشغب من بعض الطلاب داخل الصف . ومن أمثلة ذلك:

١- تعاطف إدارة المدرسة مع أحد الطلاب المشاغبين المرسل إليها من قبل المعلم لكونه أى هذا الطالب ذا حسب ونسب كما يقولون والسماح له بالعودة إلي الصف دون عقاب، ومن ثم قد يعود هذا الطالب إلى سابق عهده ويكرر سلوكيات الشغب ، وربما بشكل أكثر حدة مخرجاً لسانه إلى المعلم .

٢- كثرة اقتحام الصف من قبل إدارى المدرسة (المشرف) ، الوكيل، المدير ...الخ) مما يحدث فترات من إنقطاع التدريس وعادة ماينتهزه الطلاب في أحداث بعض سلوكيات الشغب .

٣- سماح الإدارة المدرسية للطلاب للدخول إلى قاعة الصف في أى وقت مهما كانوا متأخرين ، مما يسبب أيضا حدوث فترات من انقطاع التدريس.

٤- قرار الإدارة المدرسية نقل الطلاب إلى قاعة درس جديدة غير مهيأة أو نقل معلم المادة الذى يحبونه للتدريس لفصل آخر مما يجعلهم متذمرين من هذا الوضع ، ومن ثم قد يرفضوا قرار الإدارة هذا ويقومون بسلوكيات شغب تعبر عن احتجاجهم علي هذا القرار. مثل التذمر وتحطيم أثاث الصف ...الخ .

خامساً: أسباب تعود إلى المجتمع

قد تعود سلوكيات الشغب في الصف أيضاً إلى أسباب مجتمعية مصدرها المنزل ، المجتمع المحلي ، وسائل الإعلام ...الخ) ومن أهم هذه الأسباب :

١- تقليد الطالب لسلوكيات أفراد أسرته الشائنة : فالطالب قد يحمل إلي الصف معه سلوكيات سيئة اكتسبها من والديه أو إخوته ويمارسها مع زملائه أو مع المعلم وتبدو له أنه لا عيب فيها ، إذ تمارس في الأسرة بشكل عادي . فيشتم زملاءه مثلاً بأقذع الألفاظ كما قد يزخر حديثه بكلمات نابيه.

٢- انتشار العنف في المجتمع : فالمجتمعات التي تكثر فيها أشكال العنف المختلفة (ضرب وابتزاز ، وتهديد ، وقتل ...الخ) من شأنها أن تؤثر على سلوكيات الطالب ، ومن ثم قد يحمل هذه السلوكيات معه إلى المدرسة وقاعة الصف .

٣- وسائل الإعلام : ماتعرضه وسائل الإعلام (سينما ، مسرح ، تلفزيون ، صحف ، مجلات ...الخ) من أحداث واقعية أو خيالية تبرز تمجيد وتعظيم الخارجين عن السلطة أو القانون بتصرفاتهم غير المسئولة (من رشوه وفساد وعنف وابتزاز ...الخ) قد يتأثر بها الطلاب سلباً ويحاولون ممارسة مثل هذه التصرفات في المدرسة في الصف.

٤- الافتقاد لبيئة أسرية آمنة : فالأسر التي تكثر فيها المشكلات الأسرية (مثل الطلاق ، الخلافات الزوجية ، انشغال الآباء عن الأبناء ، القسوة في المعاملة) تؤدى إلى افتقار الأبناء إلى الشعور بالحنان والانتماء والأمان .. وعندما يأتي هؤلاء الأبناء الي المدارس والصفوف الدراسية فإنهم يحملون معهم هذه المشاعر التى تؤدى بدورها إلى ظهور سلوكيات الشغب لديهم .

كم نسبة عدد الطلاب المشاغبين في الصف الواحد ؟

ذكر ريتشارد كيروين وألن مندلر[١٣] مبدأ أسمياه مبدأ (٨٠-١٥-٥) ليوضحا به أن هنالك ثلاث مجموعات من الطلاب داخل الصف، فيما يتعلق بظاهرة إحداث الشغب ولكل منها خصصائها المتميزة وهذه المجموعات الثلاث هي* :

* ننوه أن نسب هذه المجموعات الثلاث في الصف الواحد هو من قبيل القاعدة العامة ؛ إلا أن هذه النسب قد تختلف من فصل لآخر .

(١) مجموعة الـ ٨٠٪ : لا يخالف الطلاب في هذه المجموعة القوانين أو القواعد الصفية إلا نادراً فقد قدموا إلي المدرسة مدفوعين للتعلم مستعدين للعمل وراضين بالقيود التي يفرضها الجو الصفي وعلي العموم فإنهم طلاب ناجحون بشكل كاف بالمقاييس الرسمية وغير الرسمية، ولذلك فإنهم يتوقعون النجاح في المستقبل ومعظم خطط الضبط غير ضرورية أو غير مبررة مع هؤلاء الطلاب .

(٢) مجموعة الـ ١٥٪ : هؤلاء الطلاب يخالفون الأنظمة بشكل منتظم إلى حد ما وهم لا يقبلون القوانين والقواعد الصفية علي نحو مسلم به، كما أنهم يواجهون القيود بشدة وبالنسبة لدافعيتهم فإنه قد يكون لديهم دافعية كاملة، أو قد لا تكون لديهم أية دافعية، وذلك حسب ماحدث في بيوتهم ذلك الصباح أو حسب نظرتهم إلي الأنشطة الصفية اليومية ويتراوح تحصيلهم من تحصيل عال إلي تحصيل منخفض ويعتمد ذلك على معلم الصف أو توقعاتهم للنجاح ومثل هؤلاء الطلاب وإذا لم يعطوا إرشادات وتوجيهات كافية فإنهم قد يعطلون تعلم بقية الطلاب الآخرين .

(٣) مجموعة الـ ٥٪ : يعتبر هؤلاء الطلاب وبشكل عام مخالفين دائمين للقوانين وغير خاضعين لنظام الضبط في معظم الأحيان، ويبدو أنه لا شيء ينفع معهم فقد خبروا عادة الإخفاق في المدرسة منذ مرحلة مبكرة . وليس لديهم أى أمل في النجاح في المستقبل ويعتقدون بأنه ليس هناك سبب يحدوهم لمحاولة التصرف بشكل مناسب أو التعلم، فقد يكون لدى بعض هؤلاء الطلاب مشاكل عاطفية أو تعلّمية حادة، وربما أنهم قد أتوا من بيوت تعاني من مشاكل .

نشاط (١٤-٣)

أ - علل مايلي :

- احتمال انخفاض سلوكيات الشغب في فصول المدارس الواقعة في مجتمعات متمسكة بالعقائد الدينية .

- انخفاض سلوكيات الشغب في صفوف المعلمين المتمكنين من المادة العلمية ومن مهارات التدريس .

- انتشار سلوكيات الشغب الصفي في المجتمعات المدنية المعاصرة.

- انتشار سلوكيات الشغب في الفصول التي لا تحكمها قواعد وقوانين صفية متفق عليها بين المعلم والطلاب .

- انخفاض سلوكيات الشغب في صفوف المعلمين من ذوي الثبات الانفعالي العالي .

ب - لاحظ أحد الفصول المدرسية/ الجامعية بغرض تحديد مايلي :

- أنواع الشغب الصادرة من الطلاب .

- الأسباب المحتملة لهذه الأنواع من الشغب .

- نسبة عدد الطلاب المشاغبين .

ج - اقترح أسباب أخرى لسلوكيات الشغب خلاف التي تم ذكرها من قبل عند إجابتنا عن السؤال : لماذا يشاغب بعض الطلاب ؟

د - إذا كنت من المعلمين أو من طلاب التربية الميدانية (العملية) الذين يكثر الشغب في فصولهم * وتريد أن تحصر أسباب هذا الشغب قم بملء قائمة التدقيق Checklist المبينة في شكل (٤٠) عقب قيامك بالتدريس مباشرة في كل مره تدرس فيها ** وذلك بوضع علامة (√) أسفل لفظة (نعم) إذا كان السبب منطبقاً عليك وعلامة (×) أسفل لفظة (لا) إذا كان السبب لا ينطبق عليك ، وذلك أمام كل سبب مذكور في القائمة . وبحساب تكرارأسباب الشغب كل خمس مرات مثلاً قمت فيها بالتدريس لصف معين ؛ أى بحساب عدد مرات (نعم) الواردة في خمس قوائم تقدير لكل سبب ، يمكنك حصر الأسباب الشائعة لحدوث الشغب في صف معين، ومن ثم يمكنك السعي لتلافي هذه الأسباب مستقبلاً أو البحث عن حلول للحد منها .

* يكثر الشغب في صف ما إذا وجدت فيه المشكلات الحادة والمتفاقمة والمشكلات الخاصة سالفة الذكر.

** يمكن أن تستعين أيضا بزميل لك يقوم بملء قائمة مماثلة ، ومن ثم يكون لديك معلومات كافية عن أسباب الشغب في صفك، إن وجدت .

قائمة تدقيق لتحديد أسباب الشغب في صف معين

اسم المعلم : الصف :

الحصة : التاريخ :

نوعية الاسباب	م	الأســـــــباب	نعم √	لا ×	ملحوظات
أسباب تعود إلى المعلم	١	الضعف في مادة التخصص.			
	٢	الضعف في الشخصية.			
	٣	التدريس الممل (غير المشوق).			
	٤	سرعة التدريس غير مناسبة.			
	٥	طول فترات الانتقال بين نشاط صفي وآخر .			
	٦	الانشغال عن متابعة الطلاب.			
	٧	السلوك العدواني والمستبد مع الطلاب .			
	٨	اللجوء للعقاب الجماعي .			
	٩	السماح للطلاب للحديث بدون أذن .			
	١٠	عدم تحديد القواعد والقوانين الصفية. مسبقاً للطلاب وتاكيد علي تطبيقها بحزم.			
	١١	كبت مشاعر الطلاب وعدم إعطائهم فرصة للتنفيس عنها .			
	١٢	السلوكيات الشائنة (غير المؤدبة) الصادرة من المعلم .			
	١٣	التحيز في معاملة الطلاب.			
	١٤	تقييد حركة الطلاب .			
	١٥	المظهر والهندام غير المناسبين.			
	١٦	وجود إعاقة جسديه لديه.			

شكل (٤٠) قائمة تدقيق لتحديد أسباب الشغب فى الصف

نوعية الاسباب	م	الأســــــباب	نعم √	لا ×	ملحوظات
أسباب تعود إلى الطلاب	١٧	شعور معظم الطلاب بالضجر .			
	١٨	رغبة بعض الطلاب في جذب الانتباه إليهم.			
	١٩	شعور معظم الطلاب بالإحباط والتوتر.			
	٢٠	رغبة بعض الطلاب في الثأر والانتقام من بعضهم أو من المعلم.			
	٢١	رغبّة بعض الطلاب في إظهار القوة.			
	٢٢	ضعف المثابرة لدي بعض الطلاب .			
	٢٣	وجود حالة إفراط اجتماعي لدى بعض الطلاب .			
	٢٤	وجود حالة إفراط حركي لدى بعض الطلاب.			
	٢٥	وجود اضطرابات أو انفعالية لدى بعض الطلاب.			
	٢٦	تلقي بعض الطلاب للدروس الخصوصية.			
أسباب تعود إلى البيئة الفيزيقية للصف	٢٧	كثرة عدد الطلاب في الصف			
	٢٨	سوء حالة البيئة الفيزيقية للصف (ضوء ، حرارة ، تهوية .... الخ) .			

تابع شكل (٤٠) قائمة تدقيق لتحديد أسباب الشغب فى الصف

نوعية الاسباب	م	الأســـــبــاب	نعم √	لا ×	ملحوظات
أسباب تعود الي الادارة المدرسية	٢٩	تعاطف إدارة المدرسة مع بعض الطلاب المشاغبين.			
	٣٠	كثرة اقتحام الصف من قبل إداري المدرسة.			
	٣١	دخول الطلاب للصف في أى وقت طبقاً لتعليمات إدارة المدرسة .			
أسباب تعود إلى المجتمع	٣٢	البيئة الاجتماعية المتدنية في القيم الخلقية			
	٣٣	انتشار العنف في بيئة المجتمع المحلي			
	٣٤	الظروف الأسرية والافتقاد لبيئة آمنة .			
أسباب أخرى * (تذكر)	٣٥	صعوبة المادة الدراسية			
	٣٦	صعوبة الاختبارات			
	٣٧	....			
		________________			
		________________			
		________________			
		________________			
		________________			
		________________			
		________________			
		________________			

* تضاف أسباب أخرى – إذا لم تكن مدرجة في القائمة –إن وجدت

شكل (٤٠) : قائمة تدقيق لتحديد أسباب الشغب في الصف

لا تكن من هؤلاء المعلمين :

هنالك حالات من المعلمين الذين لا يحسنون التعامل مع سلوكيات الشغب لدى الطلاب وفيما يلي استعراض لثلاث حالات منهم :

المعلم الشاويش ★ :

وهو يطبق بعض المبادىء المستقاه من الحياة العسكرية فضلاً عن تلك المستقاه من التراث الشعبي في التعامل مع طلابه لضبط النظام في الصف والتي من أبرزها :

- "اضرب المربوط يخاف السايب **" ؛ فيبدأ العام الدراسي بتهزيىء أحد الطلاب أو ضربه ليكون عبرة لغيره .

- "العصا لمن عصي" ؛ إذ يلجأ كثيراً للعقاب البدني للتعامل مع الطالب المشاغب ، لاعتقاده أن هذا هو أنجع وسيلة للكف الشغب ومنعه.

- "السيئه تعم والحسنه تخص" ؛ فيعاقب الجميع إذا أخطأ بعضهم أو أحدهم .

- "لا تصاحب من هو تحتك ولا تتبسط معه حتي لا تفقد هيبتك وكرامتك ؛ فكن خشناً معه ولا تَلِنْ له بالقول أبداً" ، لذا نجده يعبس دائماً في وجه طلابه .

- "اقطع نفسه حتى لا يعود إلي فعلته مرة أخرى" : فيجبر الطالب المشاغب على حل التمرين الواحد عشرات المرات أو حل عشرات من التمارين والواجبات ، عقاباً له على فعلته .

- "الحنش (الثعبان) اللي مايخوف ، حتة حبل أحسن منه" ؛ فيعمد إلى تخويف طلابه دوماً من سوء العاقبة إذا أخل أحدهم بالنظام .

---

* الشاويش (الرقيب) : رتبة (صغيرة) في الشرطة أو الجيش ، يرأس حاملها عدداً من الجنود يطلق عليهم (سرية) .

** هذا مثل شعبي مصري يعني: أنه حتى ينصاع مجموعة من الأفراد لشخص يرأسهم ، فإن على هذا الشخص أن يهدد أو يضرب أحدهم ليكون عبرة لغيره من أفراد المجموعة .

- "وحد عقابك" ؛ فيعمد إلي استخدام نفس العقاب مع جميع الطلاب مهما صغر أو كبر (السلوك الشغبي) الذين قاموا به .

- " ضع لسانه تحت حذائك" ، فيعمل على إلا ينطق طلابه ببنت شفة طوال الدرس، لكونه يؤمن أن الصمت والهدوء التام - المبنى علي خوف الطلاب - هو أفضل ظرف للتعلم .

- " اختر من بينهم جاسوساً ليكون عينك عليهم" ، فنجده ينتقي أحد الطلاب وبشكل سري ليتولى إخباره بكل مايحدث في الصف من وراء ظهره.

★ المعلم المنشة *

وهو الذي يميل إلى طرد الطالب المشاغب إلى خارج الصف أو إرساله إلى المشرف أو وكيل أو مدير المدرسة ليتولوا أمره . وبذلك يرتاح منه ومن (قرفه) .

★★المعلم « الدلدول » **

وهو الذي يترك للطلاب الحبل على الغارب ، فيفعلون ما يشاؤون وتحكمه رغباتهم وأهواؤهم فيسير وراءها ، وينفذ لهم معظم مايريدون بهدف أن يرضيهم ويكون محبوباً بينهم . فلا يضع قواعد وقوانين لسلوكهم الصفي ولا يقوّم سلوك أحدٍ منهم ، ولا يعاقب أحداً وهو مفرط في السماحة حتى ولو ضرب على قفاه .

والآن ، وبعد أن عرضنا عليك صور قبيحة لمعلمين لا يحسنون التعامل مع سلوكيات الشغب ، جاء الدور لنعرض عليك صورة بديلة مشرقة لمعلم يحسن التعامل مع هذه السلوكيات إنه المعلم الحكيم المايسترو .

* المنشة : أداه من الخوص أو من فروع الأشجار أو من البلاستيك تستخدم لطرد الذباب .

** الدلدول : كلمة عامية مصرية تشير إلى الشخص الذي لا رأي أو كلمة له ويسير تبعا لآراء الآخرين ؛ أى شخص (إمعة) وهو في نفس الوقت لا يحسم الأمور ويترك كل شيء للظروف .

كن هذا المعلم : الحكيم المايسترو *

ينطلق سلوك معلمنا هذا من مجموعة من (الحكم) التي يعتقد كثيراً بها ومن أبرز تلك الحكم :

١- الطلاب بشر وليسوا ملائكة ولا هم شياطين. ليس في مقدورك أن تجعلهم ملائكة ، وإنما في مقدورك أن تمنعهم أن يكونوا شياطين .

٢- الطلاب ليسوا مجرمين بالطبيعة نحن الذين نجعلهم كذلك ، بقسوتنا عليهم وإهملنا لهم ، توقع منهم السلوك الحسن فمن المحتمل أن تجدهم كذلك.

٣- الطلاب صغار السن يكبرون وليسوا كباراً .

٤- الطلاب مفطورون على الدفاع عن كرامتهم ؛ فاحترم كرامتهم حتى يحترموا كرامتك ، فلكل فعل رد فعل مساو له فى القوة ومضاد له فى الاتجاه .

٥- اشغلهم - أي الطلاب - تنل خيرهم وتتقي شرهم .

٦- أخطاء الطلاب ليست دوماً ذنوباً .

٧- المحب ، يحب أن يرضي حبيبه . فإذا أحبوك أحبوا أن يرضوك.

٨- ابحث في نفسك أولاً فقد تكون أنت السبب **

٩- لا تفرح بالهدوء السلبي المميت في قاعة الصف . فالمقابر هادئه .

١٠- احتفظ بهيبة الآباء وحنان الأمهات .

---

* لم نجد أبلغ من نعت معلمنا هذا بالحكيم المايسترو ؛ نظراً لأن الحكمة هي أهم صفة يحتاج إليها المعلم الذي يتعامل مع سلوكيات الشغب . وتظهر الحكمة هنا في فطنته في توقع أسباب هذه السلوكيات ؛ من ثم العمل على منعها ، وفي هدوء أعصابه وفي تعامله بروية وصبر وأدب مع محدثي هذه السلوكيات من الطلاب ، وكذا في قدرته على اختيار البديل المناسب من الأساليب لضبط حالة النظام فى الصف . ونظراً لأن الصف يحتاج دوماً إلى مايسترو يضبط أحداثه مثلما يضبط المايسترو الفرقة الموسيقية ومايصدر عنها من نغمات .

** ذكرنا سلفاً أن المعلم قد يكون سبب حدوث سلوكيات الشغب من قبل طلابه .

١١- إذا كان رب البيت بالدف ضارباً فشيمة أهل البيت كُلهمُ الرقص*

١١- صورة الطالب عن نفسه تنعكس على مرآة الصف **

١٢- ابعث في طلابك الشعور بروح الجماعة ، فيدركوا أنهم أعضاء في جماعة ، ولديهم مسئولية تجاهها، فإذا ما أرادوا أن يتمتعوا بالحقوق فيجب عليهم القيام بالواجبات .

١٣- ما من شجرة إلا وهَزّها الريح ؛ فهما فعلت لضبط النظام في الصف فلا بد يوماً أن تجد من بين طلابك من يحاول أن يهز هذا النظام فكن مرناً وقوياً مثل الأشجار .

١٤- فاقد الشيء لا يعطيه ، فالطالب الذي يفتقد الشعور بالأمان لن يعطي غيره الأمان .

١٥- الثناء المعقول أفضل من الهجاء الفظ .

١٦- الضغط يولد الانفجار .

١٧- لا ترفع الراية البيضاء وتستسلم للإحساس بالعجز لمجرد أنك فشلت مرة . إصرارك على النجاح سوف يجعلك تنجح في النهاية .

١٨- العدل أساس المُلك فلا تتحيز لأحد على حساب الآخر ولا تعاقب الجميع لخطأ صدر من أحدهم .

١٩- الجزاء من جنس العمل ، فلا تلجأ لتعنيف الطالب أو ضربه لصدور خطأ بسيط منه، ربما يكون غير مقصود ، وبذلك تكون كمن يقتل عصفوراً بريئاً بقنبلة أو مدفع .

٢٠- البيوت المضيئه لا تدخلها الخفافيش ***

٢١- آخر العلاج الكى ****

* إذا سلك المعلم بشكل سيء ، فمن المتوقع أن يسلك طلابه كذلك .

** كلما كان مفهوم الطالب عن ذاته جيداً صدر منه سلوك حسن في الصف والعكس صحيح.

*** أى كلما كانت بيئه الصف الفيزيقية والاجتماعية جيده قلّت فيه سلوكيات الشغب .

**** أى لا تلجأ للعقاب كوسيلة لضبط النظام في الصف قبل أن تستنفذ الوسائل الأخرى .

٢٢- وزع عليهم الهدايا تنل القبلات *

٢٣- القول الصادر من القلب يبقي حاراً طوال ثلاثة فصول من الشتاء **

٢٤- الصف مثل الدولة ، لابد أن يكون له قوانين تحترم وليست هي مثل قوانين الغابة التي يأكل فيها القوي الضعيف .

٢٥- لا تعاقب العصفور لمجرد أنه (غنى) فتضعه في القفص .

٢٦- لا تهدد بما لا تستطيع .

٢٧- انزع فتيل القنبلة بروح المرح ***

٢٨- لا تغضب ، لا تغضب ، لا تغضب ."والكاظمين الغيظ والعافين عن الناس" (آل عمران : ١٣٤)

ما مظاهر النظام في فصول معلمنا « الحكيم المايسترو » ؟

ثمة مظاهر عديدة للنظام نجدها في فصول ذلك المعلم لعل من أبرزها:

١- يتسم مناخ الصف بالهدوء الإيجابي النسبي وهو هدوء نابع من رغبة الطلاب أنفسهم فى أن يتعلموا وليس نابعاً من الخوف من العقاب . ومن سمات هذا الهدوء انخفاض نسبة الشوشرة (الأحاديث الجانبية ، القهقهات، ...الخ) الصادرة من الطلاب ، انعدام المنازعات الشخصية بين المعلم والطلاب وبين الطلاب مع بعضهم ، وكذا انعدام الأعمال الصبيانية (القاء الطباشير على المعلم ، عمل ذيل للمعلم من الورق ...الخ).

٢- انتباه الطلاب إلي المعلم أو انشغالهم فيما يكلفون به من أعمال .

٣- توافر اتجاهات التعاون وحسن النية بين المعلم والطلاب وبين الطلاب مع بعضهم .

---

* بمعنى اسع لمكافأة طلابك على السلوك الحسن تنل منهم الشكر والتقدير .

** حكمة صينية تدعونا أن نعبر عن مشاعر الحب والمودة بصدق لطلابنا .

*** أى حاول تخفيف حدة المواقف المتوترة باستخدام الفكاهة وروح المرح .

٤- وجود جو من الاحترام المتبادل بين المعلم والطلاب وبين الطلاب مع بعضهم .

٥- تحرير الطلاب من عوامل القلق والإحباط الناتجة عن شعورهم بالقهر والعبودية .

٦-تحرر المعلم من التوتر والغضب

٧- سهولة الانتقال من نشاط صفي لآخر دون انقطاع طويل .

والآن لعلك تتساءل عن كيفية تعامل معلمنا هذا : (الحكيم المايسترو) مع سلوكيات الشغب *.

إن حكمة معلمنا هذا تنضوي على مبدأين أساسين في هذا الصدد هي:

١- منع سلوكيات الشغب قبل حدوثها ؛ فدرهم من الوقاية خير من قنطار من العالج ؛ إذ يعمل على إعداد البيئة الصفية إنسانياً وفيزيقياً بشكل يحد من ظهورسلوكيات الشغب .

٢- عدم الاعتماد على أسلوب واحد للتعامل مع سلوكيات الشغب ؛ فيختار الأسلوب المناسب من بين عدة بدائل وبحسب درجة أو شدة السلوك الشغبي وحسب تكراره فى الصف وحسب درجة تأثيره على كل من عملية التعلم والعلاقات الإنسانية في الصف .

وسنعرض فيما يلي لسلوكيات المعلم المايسترو المتسقة مع هذين المبدأين وهي تكون في مجملها السلوكيات العامة لمهارة ضبط النظام (١٤) :

أولاً : يعطي أولوية لمسألة منع الشغب قبل حدوثه ومن أهم مظاهر سلوكياته لانجاز ذلك مايلى * :

---

* يجدر التنويه أنه لا يوجد حل أو دواء سحري لمشكلة (أو مرض) الشغب الطلابي ؛ فقط توجد أساليب للتعامل معه سيرد ذكرها لاقحاً. بعضها قد ينجح معك وبعضها قد لا ينجح .

** تعالج هذه النقطة في بعض الأدبيات التربوية تحت مسمى أساليب منع السلوك الشغبي Prevention Techniques of Disruptive Behavior أو تحت مسمى ضبط النظام عن طريق منع (سلوك الشغب) Preventive Discipline .

(١) يخفف من حالة التوتر والضغط والإجهاد العصبي لديه قبل الدخول إلي الصف * ومن الأساليب التي يستخدمها لهذا الغرض مايلى (١٥) :

(أ) ممارسة نشاط تنفسى : يتمثل فيما يلى :

- يجلس على مقعد مريح في مكان هادئ لا يزعجه فيه أحد

- يغلق عينيه ويجري عملية الشهيق عبر الأنف ، ويعد من (١) إلى (٥) بشكل متكرر .

- عندما يصل إلى العدد (٥) يحبس نفسه عند هذا الرقم .

- ثم يقوم بعملية الزفير ويعد بصمت حتى العدد (٥) وبذلك يكون قد أخرج كل الهواء من رئتيه .

- يعد بصمت من (١-٥) قبل أن يعاود عملية الشهيق .

- يكرر ماسبق له القيام به لمدة خمس دقائق على الأقل .

(ب) المرور على زميل من الذين يتمتعون بروح الفكاهة ، ويطلب منه أن يحكي له آخر نكتة أو موقف طريف .

(ج) المرور على زميل من الذين يتميزون بسعة الصدر والألفة ويشتكي له كل مايعترك في صدره من هموم ومشكلات .

(د) الوضوء ** وأداء الصــلاة .

٢- يهيىء البيئة الفيزيقية للصف بما في ذلك جلوس الطلاب على نحو ما أشير إليه سلفاً ضمن تناولنا لمهارة تهيئة غرفة الصف .

٣- إذا ما لاحظ أن طلابه متوترون أو مجهدون في بداية الدرس ، فإنه يسعى إلى تخفيف حالة التوتر والإجهاد لديهم بالاستعانة بعده أساليب ؛ من أبرزها :

* غنى عن البيان أن المعلم إذا كان متوتراً ومشحوناً ، فإنه من المحتمل أن يتصرف بطريقة عصبية فيشتم هذا ويضرب ذاك . ومن ثم فقد يحتج الطلاب عليه أو يعصونه أو يردوا عليه مما يترتب عليه حدوث شغب في الصف .

** إذا غضب أحدكم فليتوضأ (حديث شريف : سنن أبى داود) .

(أ) يحكي لهم نكته أو موقفاً طريفاً .

(ب) يُعْطى واحداً أو أثنين منهم الحديث لمدة (١-٢) دقيقة - كممثلين عن زملائهم - عما يعترك في صدورهم من هموم ومشكلات .

(ج) يمارسون نشاطاً تنفسياً يجعلهم في حالة استرخاء مثل النشاط المشار إليه سلفاً .

(د) يحثهم على أهمية أن يتعلموا كيف يضبطون حالة الغضب من خلال التدريب على أساليب ضبط الغضب ومنها: « أسلوب ضبط غضب المراهقة والذي يتضمن الإجراءات التالية[١٦] :

- حدد مثيرات الغضب المباشرة (استفزازات من قبل شخص آخر) وغير المباشرة (اعتقادك بأن شخصاً ما غير عادل أو أنه يكذب).

- حدد الأعراض النفسية المتعلقة بالغضب (السخونة ، التعرق ، انقباض اليدين ، عضلات الوجه المشدودة).

- طرق الاسترخاء (العد العكسي ، التأمل ، النفس العميق)

- الطرق السلوكية الإدراكية (مُذَكِّرات مثل:هون عليك ، استرخ ، أنا مسيطر على نفسي ، الزم الهدوء ، طرق تأكيد الذات ، التوقف والتفكير في العواقب ، إذا أفلتت السيطرة فإنني سأقع في مشكلة أو سأفصل من المدرسة).

- التقييم : كيف كان أدائى ؟ (لقد تصرفت بشكل جيد لقد حافظت على السيطرة على نفسي لقد قمت بعمل مقبول لقد شعرت بأننى سأقتله غير أننى لم أقل سوى .... ،.............. أستطيع أن أحسن أدائى في المرة القادمة ، لقد خسرت هذه الفرصة ، عندما يحصل هذا في المرة القادمة سأحتاج إلى أن أذكر نفسي بـ ....)

(هـ) يطلب من الطلاب أن يسجل كل منهم شكواه في ورقة صغيرة (وذلك في حدود دقيقتين علي الأكثر) ويسلمونها له .

٤- يحدد لطلابه في مقدمة الدرس ماذا يتوقع منهم أن يتعلموه ، وماهو المطلوب منهم إنجازه .

٥- يُلْزِمُ الطلاب دوماً وبدون استثناء بالقواعد والقوانين التى سبق تحديدها والاتفاق عليها في بداية الفصل /العام الدراسي ومن أهم القواعد والقوانين التى يحرص معلمنا (الحكيم المايسترو) على التزام الطلاب بها:

أ - أحترم حقوق الآخرين (تحدث بلطف ، لا تضايق أحداً .....الخ)

ب - تعاون مع زملائك ،قدم المساعدة لهم ، شارك في الأنشطة معهم ...الخ)

ج - انتبه جيداً وأصغ لما يقال في الحصة / المحاضرة ولا تقاطع الآخرين .

د- ابذل أقصى جهدك في التعلم ؛ بحيث يكون عملك متقناً وتكون فخوراً به ، ولا تضيع وقتك فيما هو لا طائل منه .

هـ- لا يعلو صوتك أكثر من اللازم فإن أنكر الأصوات هي أصوات الحمير.

ز- استخدم الإشارات الجسدية (اللغة غير اللفظية) لطلب المساعدة أو للسماح لك بالكلام .

ح - التزم قواعد الهدوء والأمان في سلوكك (لا تدفع زميلك أثناء الدخول أو الخروج من الصف ، لا تداعبه باستخدام اليد أو الأرجل ....الخ.

ط- احرص على نظافة الصف .

٦- يهتم بمكافأة الطالب الذي يلتزم بالقواعد والقوانين الصفية في كل مرة (عن طريق الثناء عليه لفظياً ، أو الابتسام له ، أو منحه درجة زيادة ....الخ) أما الطالب غير الملتزم فإنه ينبه بأنه خالف هذه القواعد والقوانين فإن تمادى في ذلك يوقع عليه إحدى العواقب المتفق عليها بينه وبين طلابه .

فمثلاً إذا ما خالف الطالب القاعدة الخاصه بنظافة الصف وألقي الأوراق على الأرض ، فإنه توقع عليه (عقابه) وهو أن يتناول ما ألقاه من أوراق على الأرض ويضعها في سلة النفايات . وإذا ما خالف الطالب القاعدة الخاصة بالانتباه جيداً والإصغاء لما يقوله الآخرون ، فقاطع مثلاً زميل له أثناء الحديث، فإنه يوقع عليه (عاقبة) وهو ألا يتحدث في الصف ، وعليه أن يصمت لمدة خمس دقائق .

٧- يهتم جداً بأن يعرف الطلاب ماذا يفعلون إزاء (روتينيات) الصف Classroom routines وهي الأعمال الصفية المتكررة عادة في كل درس ويحرص على التزامهم بها دوماً. وذلك حتى لا تتعطل أعمال الصف وتحدث فترات انقطاع لا لزوم لها .

ومن أمثلة هذه الروتينيات :

(أ) حصر الغياب (ماذا يفعل الطالب عند حصر الغياب؟)

(ب) تسليم الواجب المنزلي (ماذا يفعل الطالب عند تسليم الواجب المنزلي ؟)

(ج) الكتب والمواد المطلوبة (ماهى الكتب ، والمواد ،الاقلام ، الأوراق ...الخ) التي عليهم إحضارها للصف؟).

(د) التأخير عن الحصة (ماذا يفعل الطالب المتأخر عن الحصة؟).

(هـ) الكتابة في كراس/دفتر الصف (متى يكتب الطالب ماهو مسجل على السبورة؟)

(و) طلب الحديث (كيف يستأذن الطالب عند رغبته في الحديث؟)

(ز) طلب الخروج من الصف (كيف يستأذن الطالب عند طلب الخروج من الصف؟)

(ح) طلب المساعدة (ماذا يفعل الطالب الذي تواجهه صعوبة أثناء حله لتدريبات أو أسئلة صفية ويحتاج إلى مساعده من المعلم في ذلك ؟)

٨- يخطط لدرسه بطريقة جيدة ، وبحيث يتمكن من مادته العلمية ويتوسع فيها من خلال الاطلاع علي المراجع المتخصصة ، تحسباً لأن يحرجه أحد الطلاب بسؤال لا يعرف الإجابة عنه ، فيرتبك ويكون عرضة للسخريه والاستهزاء من قبل طلابه ، وبحيث يتمكن أيضاً من مساعدة الطلاب على تعلم الطلاب لهذه المادة بسهولة ويسر وفهم .

٩- يجذب انتباه طلابه طوال الدرس على نحو ما أشير إليه ضمن مهارة: (الاستحواذ على انتباه الطلاب طوال الدرس)

١٠- يكسب دوما ثقه طلابه فيه . فيتحدث إليهم بنغمة هادئه مفعمة بالمشاعر الإنسانية ، ويستمع إليهم جيداً ويتعاطف مع مشاكلهم ويسعي إلى حلها ، ويصدق في وعده معهم فيفعل ما يقول ويقول مايفعل ، ويعبر عن مشاعره بصدق دون افتعال . إلى غير ذلك من أساليب كسب الثقة وتنمية أواصر العلاقات الشخصية معهم *

١١- يُفهِمْ طلابه قولاً وفعلاً أنه صاحب السلطة والقرار الأخير في الصف، وأنه مثل القائد العسكري الذي يتشاور مع الضباط والجنود في كل صغيرة وكبيرة ، إلا إنه في النهاية تكون الكلمة الأخيرة له ، ومن ثم فعلى الجميع الإذعان له مادام أخذ الموضوع حقه من النقاش والشورى .

١٢- يشغل الطلاب طوال الدرس ويشاركهم في أنشطته ومنها الإجابة عن الأسئلة الشفهية ، حل التمارين والأسئلة في كراس الصف، القيام بأنشطه كشفية / استقصائية ، القراءة الصامتة في الكتاب الدراسي ...الخ

١٣- يقوي مفهوم الذات Self Steem (الإحساس بالذات)** لدى الطالب ويستخدم في ذلك عدة أساليب منها : (١٧)

* انظر مهارة تعزيز العلاقات الشخصية سالفة الذكر .

** الطالب الذي لديه تقدير لذاته سوف يشعر بالأمان داخل مجموعة طلاب الصف ، ويتعلم بشكل جيد ، وتقل عنده السلوكيات العدوانية أو الصبيانية ، ومن ثم فإن المعلم الذي يقوي مفهوم الذات لدى الطالب فإنه يساعده على التعلم ويقلل في ذات الوقت سلوكيات الشغب الصادرة منه إلى أقل درجة ممكنه .

(أ) إعطاء الطالب اهتماماً شخصياً بشكل مستمر ، فيعامله بإنسانية ، ويعترف بوجوده ، ويتحدث مع ، ويشجعه ويدفعه إلى الأمام .

(ب) تنظيم عملية التعلم بشكل يسمح لكل طالب بالنجاح من خلال مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ومن خلال تقديم العون والارشاد المستمر لكل طالب .

(ج) الاعتراف علنياً بنجاح الطالب ويقدم له المكافأت والجوائز ويكتب اسمه في لوحة الشرف بالصف أو يتحدث عنه في طابور الصباح ويكتب خطاباً لولي أمره يشيد بما حققه من تقدم دراسي * .

(د) يتجنب مقارنة درجات الطلاب ببعضهم ، لأن ذلك قد يؤدى إلى إحباط الطلاب نوي مستوى التحصيل المنخفض . فضلاً عما يثار لديهم من أحقاد نحو الطلاب نوي التحصيل الجيد .

١٤- يقوي الشعور بروح الجماعة لدى طلاب الصف ، فيحرص مثلاً على أن يتم تنظيم أنشطة التعليم بشكل جماعي كلما أمكن ذلك ، وعلى الاستماع إلى همومهم كمجموعة . ويؤكد من خلال الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة أو القصص الهادفه قيمة التعاون ** والتحاب في الله وأهميتهما في حياة الناس كما يؤكد أهمية مراعاة السلوك الحسن عندما يوجد الإنسان داخل جماعة من الناس وأهمية أن يتبادلوا المشاعر الطيبة تجاه بعضهم بعضا .

١٥- يتجنب - في معظم الأحيان - استخدام أسلوب التهديد كوسيلة لكف الطالب عن فعل سلوك شغبي معين، لأن الطالب قد يعيد تكرار نفس السلوك متحدياً المعلم حتي يدافع عن ذاته أمام زملائه ويبدو أمامهم جبان فيفقد احترامه بينهم

---

* انظر مهارة التعزيز سالفة الذكر .

** المناخ الصفي المليء بالأنانية وحب الذات يؤثر سلباً على التعلم الصفى وعلى العلاقات الإنسانية فيه.

١٦- يمتنع عن الاستهزاء والسخرية الفظة . فلا تصدر منه عبارات مثل:
- ياحيوان .. انتبه.
- هل أنت مجنون أم مجرد غبى ؟
- أنت مجرد حشرة .
- هل أنتم طرش لا تسمعون.
- أنتم مجموعة خنازير .

وذلك لانه يدرك أن مثل هذه العبارات تخلق ضغينة بينه وبين طلابه ، ومن ثم قد يسعون للانتقام منه بشكل أو بآخر .

١٧- يخصص جائزة أسبوعية لأفضل الطلاب انضباطاً في الصف .

١٨- إذا شعر أن طلابه في حالة إجهاد أو ملل فإنه قد يعطيهم فترة راحة قصيرة يسترخون فيها قليلاً أو يغير من النشاط الصفي أو يحكى لهم نكتة أو طرفة *.

١٩- يتجنب حالة (الرسائل المزدوجة) وهي الحالة التي ينطق فيها لسانه بشيء ، بينما لغة (إشارات) الجسد لديه تعبر عن شيء آخر أو العكس ومثال ذلك قوله للطالب: كُفْ عن وغز زميلك ، بينما يكون وجهه باسماً لذلك الطالب .

٢٠- يكلف الطلاب الذين يبحثون عن الانتباه أو القوة أداء مهام قيادية معينة في الصف . مثل قيادة مناقشة صفية ، قيادة الصف في طابور الصباح.

ثانياً : يتعامل مع سلوكيات الشغب التافهة والبسيطة - سالفة الذكر- عند ظهورها مستخدماً عدداً من أساليب ضبط النظام التي تسرع بإنهاء هذه السلوكيات فور وقوعها ، دون أن تتوقف عملية التدريس بشكل يذكر ولا

* انظر مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب .

تنضوى هذه الأساليب على ايقاع عقوبة Punishment على الطالب جراء قيامه بهذه السلوكيات . ونطلق على هذه الاساليب **(أساليب الضبط اللاعقابية*)** ومن أهم هذه الأساليب مايلى :

١- التجاهل : بمعني التغاضي عن سلوك الشغب التافه البسيط ** وعدم الاهتمام به أو الالتفات إليه . وهو يفضل استخدام هذا الأسلوب في حالات معينة ، هي أن يكون هذا الشغب صادراً من طالب منضبط في معظم الأحيان وماصدر منه من شغب يعد من قبيل الغفوة أو الفعل غير المقصود أو صادر من طالب يبحث عن الاهتمام بأى شكل ، ومن ثم فإن الالتفات إليه سوف يعزز هذا السلوك لديه ، فيعاود القيام به مرة أخرى ، ولذا ينبغي تجاهل هذا السلوك لديه حتى ينطفى بذاته كما يفضل استخدام هذا الأسلوب إذا تصادف حدوث سلوك الشغب التافه البسيط أثناء استغراقه في تعليم الطلاب نقطه معينة في الدرس ، ولا يريد أن يقطع مسار التدريس ، إلا أنه لا يفضل أسلوب التجاهل هذا في حالات أخرى من أهمها: أن مصدر هذا الشغب هو الطلاب المعتادون على مخالفة النظام في الصف ، أو أن سلوكيات الشغب التافهة أو البسيطة قد استمرت وتفاقمت وانتقلت عدواها من طالب إلى الآخر مما يخرج الأمر عن سيطرته وهو في ذلك يعتقد في قول الشاعر :

إن الأمور صغيرها   مما يهيج له العظيم

كما يعتقد في صحة القول المأثور : معظم النار من مستصغر الشرر.

٢- الإشارات Signals : لفت نظر الطالب – أو عدد من الطلاب – للكف عن سلوكيات الشغب التافهة والبسيطة (مثل مضغ اللبان، ومغادرة المقعد

* يطلق عليها أيضا: استراتيجيات التدخلات البسيطة ، استراتيجيات دعم الضبط Supportive Discipline Strategies ، استراتيجيات السيطرة على السلوك السيء Pre-empt Misbehavior Strategies .

** من الأمثلة الشائعة لهذا السلوك التافه : تحدث الطالب مع جاره بصوت منخفض لفترة بسيطه . الغفله القصيرة ، التقاط شيء سقط على الأرض (قلم ، كتاب ، حقيبة ...الخ) تمرير أوراق أو كتب أو قلم من طالب إلى آخر .

بدون أذن) عن طريق الإشارات الجسدية (غير اللفظية) مثل النظرة الحادة، تقطيب الجبين ، رفع الحاجب ،وضع الإصبع على الفم (كأن يقول للطالب : اسكت) . وهو دائما ما يقول لطلابه : (اقرأوا وجهي جيداً وتصرفوا في ضوء ذلك).

٣- **الاقتراب الجسمي** : الانتقال بالقرب من الطالب أو عدد من الطلاب محدثي سلوكيات الشغب التافة أو البسيطة (مثل الثرثرة محدودة التأثير) ومن ثم إصدار إشارات – كتلك المذكوره أعلاه – لعلهم يكفوا عن مثل هذه السلوكيات .

٤- **اللمس** : الاقتراب من الطالب مصدر الشغب التافه أو البسيط ولمسه لمسه خفيفة على كتفه أو ذراعه أو التربيت عليهما .

٥- **الصمت الفجائي** : التوقف عن الكلام برهه أثناء الشرح لعل الطالب/ الطلاب الذين يصدر عنهم الشغب التافه أو البسيط ينتبهوا ويكفوا عن الشغب .

٦- **إطفاء مصابيح غرفة الصف لبرهة وإعادتها بسرعة** : فذلك قد ينبه الطلاب محدثي الشغب التافه أو البسيط ليتوقفوا عنه .

٧- **تضمين اسم الطالب محدث سلوكيات الشغب ضمن مجرى الحديث***: فذلك قد يجعله ينتبه ويتوقف عن فعلته ؛ فمثلاً عندما لاحظ معلمنا الحكيم المايستروا الطالب (حسام) يتحدث مع جاره فإنه يذكر اسمه ضمن سياق شرح الدرس فيقول: لقد كنا نشرح (يا حسام) الفرق بين الفعل الماضي والفعل المضارع . فالفعل الماضي هو ....

٨- **خفض الصوت** : فذلك قد يجعل طلاب الصف الذي يصدر عنهم أو عن بعضهم سلوكيات شغب بسيطة أن ينتبهوا ومن ثم يتوقفوا عنها.

٩- **طرح الأسئلة ****: توجيه سؤال (أو أكثر) لمن يصدر عنه سلوكيات الشغب البسيطة

---

* يطلق علي هذا الأسلوب بالانجليزية : Name Dropping .

** سبق لنا تناول هذا الأسلوب ضمن مهارة طرح الأسئلة .

١٠- عكس الأدوار : إعطاء الفرصة للطالب الذي يكثر من سلوكيات الشغب البسيطة لكونه في حاجة للفت الانتباه ، ممارسة دور المعلم فترة قصيرة من الوقت في حدود (٥ دقائق) فيتولى شرح معلومة أو توجيه أسئلة لبقية زملائه .

١١- إزالة الأشياء الملهية : Remove Seductive Objects سحب الأشياء التي تلهي الطالب عن متابعة المدرس منه (مثل المجلات ، الصحف ، اللعب ، الكتب ، الصور ...الخ) وإخفاؤها عنه بوضعها في مكان بعيد عن متناول يده وإعطاؤها له بعد نهاية الدرس مع تحذير بسيط بالا يكرر ذلك .

١٢- تقديم المساعدة اللازمة : التوجه نحو الطالب الذي تصدر منه سلوكيات شغب بسيطة (مثل الكلام مع جاره حاجته إلى المساعدة لإنجاز الانشطة الصفية (حل تمارين أو مسائل مثلاً) ومن ثم مساعدته أو تسهيل الأمر عليه لإنجازها .

١٣- تغيير النشاط الصفي : استبدال النشاط الصفيْ، الذي يصاحبه حدوث سلوكيات شغب من الطلاب لكونه مملاً بآخر أكثر إثارة . فبدلاً من ينسخ الطلاب معلومات الدرس من الكتاب المدرسي مثلاً ، يقوم معلمنا (الحكيم المايسترو) بطرح أسئلة وقضايا حيوية علي الطلاب حول الدرس تثير اهتمامهم ، وتكون موضع نقاش صفي بينهم .

١٤- التناقض الظاهري * : يطلب من المشاغب تكرار نفس السلوك مرة أخرى ؛ ويستخدم معلمنا (المشار إليه) هذا الأسلوب مع الطالب العنيد الذي لم تنفع معه الأساليب السابقةُ سالفة الذكر فيقول له مثلاً : استمر في الثرثرة يا عادل .. يبدو أنك تحب الكلام كثيراً .

١٥- الترغيب : يوجه عبارات شفهية مختصرة للطالب أو للطلاب المشاغبين في حالة صدور سلوكيات شغب بسيطة منهم ، كي ينتبهوا لما

* هذا الأسلوب مبني على فكرة : أن بعض الأفراد العنيدين ينصلح حالهم إذا فرضنا عليهم عملاً عكس ماتريد أن يفعلوا لكي نجعلهم يفعلون مانريد .

يُدرس من نقاط الدرس باعتبار أن هذه النقاط مهمة جداً لفهم نقاط أخرى تالية عليها أو باعتبار أن هذه النقاط ستكون ضمن أسئلة الاختبار الشهري أو النهائي .

١٦- **التذكير** : يوجه عبارات شفوية حازمة - نوعاً ما - قصيرة إلى الطالب أو الطلاب المشاغبين شغباً بسيطاً أن يتذكروا القواعد والقوانين الصفية المتفق عليها وألا يخالفوها ومن أمثلة هذه العبارات:

- هل اتفقنا على أن تقاطع زميلك يا محمد أثناء حديثه
- الحصة لم تنته بعد يا عادل .

١٧- **فك الاشتباك** : يتدخل بسرعة فور ملاحظة بدأ حدوث نزاع بسيط بين طالب وآخر ومصالحتهما في الحال .

١٨- **المقابلة الفردية** *: يلتقي بشكل شخصي مع الطالب محدث الشغب - خاصة الطالب المهرج - Clownish Students عقب انتهاء الدرس والطلب منه التوقف عن سلوكيات الشغب (التهريج) والاتفاق معه على إشارة خاصة توجة إليه اثناء الدرس - مثل رفع اليد اليمنى - تدعوه للتوقف عن سلوك الشغب في الحال .

١٩- **الإعراض المؤقت**** : ومن مظاهره العبوس في وجه الطالب وعدم التحدث معه أو إظهارالمودة إليه أثناء الدرس وخارجه حتى يعود إلى السلوك القويم .

٢٠- **الإنذار** : عبارات حازمة جداً (مصحوبة بإشارات جسدية معبرة عنها) توضح عدم رضا المعلم عن السلوك وتأمر الطالب/ الطلاب أن يتوقفوا فوراً عن الشغب البسيط، وإلا تعرضوا لتوقيع العاقبة أو العقوبة عليهم ومن أمثلة هذه العبارات :

---

* راجع أيضا أسلوب اجتماع حل المشكلة المذكور ضمن سياق مهارة تعزيز العلاقات الشخصية.

** يجب أن يعرف الطالب مقدماً سبب إعراض المعلم عنه . وليكن ذلك من خلال أسلوب التذكير المشار إليه سلفاً .

- اسكت يا أحمد وإلا ستنقل من مكانك .
- اصمت يا عادل وإلا تخصم منك درجة السلوك .

ثالثاً : إذا لم تصلح الأساليب اللاعقابية - التي مرّ ذكرها - في ضبط النظام أو إذا ظهرت في الصف المشكلات الحادة محدودة التأثير أو المشكلات المتفاقمة سالفة الذكر - يسعي - معلمنا (الحكيم المايسترو) - لضبط النظام في الصف بالاستعانة بأساليب أخرى تنضوي على إيقاع (عقوبة) * معتدلة على الطالب /الطلاب مسببي الشغب ، ونسمي هذه الأساليب : (**أساليب الضبط العقابية المعتدلة**) وهي :

١- **تقديم اعتذار فوري** : يطلب من المشاغب تقديم اعتذار علني عما صدر عنه من سلوكيات ويقر بها ويعتذر عنها ويعد بعدم تكرارها .

وعادة ما يلاحظ معلمنا (الحكيم المايسترو) الطالب المعتذر ويستنتج مدى صدقه . فاذا شعر أن ذلك الطالب غير صادق في اعتذاره ، أو إنه يقوم بحركات بذيئة من خلف ظهره فإنه يعاقبه بعقوبة أخرى أكثر قسوة مثل التوبيخ .

٢- **التوبيخ** ** : يوجه عبارات تحمل انتقاداً حاداً نوعا ما ومباشراً إلى الطالب / الطلاب محدثي سلوكيات الشغب (ومنها الحديث أو التصرف بطريقة غير لائقة) بحيث توجعهم هذه العبارات نفسيا ويتخذ التوبيخ أشكالاً

* ننوه أن معلمنا (الحكيم المايسترو) يراعي عدة شروط عند إيقاع العقوبة على الطالب ومن أهم هذه الشروط : أن يقال للطالب لماذا يُعاقب؟ ، أن تكون العقوبه شخصية أى على الفرد المتسبب في إحداث الشغب وليس على كل الطلاب ، وأن تكون فورية (غالباً) أى تعقب سلوك الشغب مباشرة، وأن تكون قانونية أى متفقة مع قوانين ضبط النظام المدرسية ، وأن تحدث معاناة أو ألماً لدي الطالب المشاغب بحيث تردعه عند تكرار هذا السلوك مره أخرى ، أن تكون عادلة ، أى تتناسب مع الذنب، ألا تكون ناتجة عن ضغينة شخصية أو ناتجة عن رغبة في التشفي والانتقام من الطالب (لا تطبق في حالة الغضب الشديد .

** لكي يترك التوبيخ أثره النفسي المتوقع يجب أن يكون الفرد الموجه للتوبيخ - المعلم مثلاً - شخصاً محترماً لدى الشخص الموجه له التوبيخ - الطالب مثلاً ، فالطالب الذي لا يحترم معلمه احتراماً حقيقياً لا تؤثر فيه عقوبة التوبيخ . كما أن الطالب المتعود على توبيخ الآخرين له لا تؤثر فيه هذه العقوبة .

متنوعة ، فقد يكون فردياًوقد يكون جماعياً * وقد يكون سراً قد يكون علناً . والأفضل أن نبدأ بالتوبيخ سراً .

ومن أمثلة هذه العبارات :

– عادل، معاكستك لزميلك دوماً وتعطيلك له عن متابعة الدرس يدل على أنك لا تراعي مصلحة زميلك، وعدم مراعاتك لمصلحة زميلك صفة لا يرضاها ديننا فأحب لأخيك ما تحبه لنفسك .

– سمير، حديثك بطريقة غير لائقة دوماً تعطيني انطباعاً بأنك لا تعرف كيف تحترم الآخرين ومن ثم فلن يحترمك الآخرون كن مؤدباً لأني أحب أن يكون طلابى مؤدبين .

٣- السخرية المعتدلة ** : عبارات تحمل تهكماً غير مباشر للطالب محدث سلوكيات الشغب تضحك الآخرين عليه ، مما يؤثر سلبياً في نفسية هذا الطالب، ولعل في ذلك ردع له عن عدم تكرار تلك السلوكيات ومن أمثلة هذه العبارات :

فؤاد ، ضحكتك العالية دوماً مزعجة لبقية زملائك تذكرني بضحكة الممثل الكوميدي حسن فايق *** ، عندما يضحك كأنه يزغرد .

٤- الحرمان من الامتيازات : إجراء عقابي للطالب / للطلاب محدثي سلوكيات الشغب عن طريق سحب امتياز أو أكثر من الامتيازات المحببه إليهم . ومن أمثلة حالات الحرمان من الامتيازات : حرمان الطالب من اللعب مع فريق الصف ، وحرمانه من الاشتراك في إحدى الرحلات ، وحرمانه من الجوائز ...الخ .

٥- العلامات : وضع علامة (×) أمام اسم الطالب في كل مرة يقوم بها

* ينبغى عدم استخدام التوبيخ الجماعي فى أمور تافهه ولا ينبغي الإكثار من استخدامه

** يجب استخدام السخرية المعتدلة في اضيق الحدود .

*** حسن فايق ممثل مصري (متوفى) كانت له ضحكة مميزة وتعرض أفلامه كثيراً في التلفازات العربية.

بسلوك شغب ، وذلك في لوحة أسماء الطلاب بالصف والطالب الذي يحصل على أكبر عدد ممكن من هذه العلامات يوقع عليه عقوبة أشد في الحصة التالية .

٦- نقل الطالب من مكانه : ينقل الطالب المشاغب الي مكان آخر في الصف بعيداًعن المكان الذي يحدث فيه شغب ومثالهالطالب كثير المزاح مع جيرانه في الصف) كأن ينقله في مقدمة الصف ليكون تحت عينه أو ينقله في مؤخرة الصف في كرسي معزول عن بقية زملائه .

٧- التذنيب : يوقف الطالب المشاغب في مكانه صامتاً دون حركة عدداً من الدقائق تطول أو تقصر حسب حدة سلوكيات الشغب، وبمقدار ما يسبب له هذا التذنيب من وجع نفسي وجسدي . كما يتضمن التذنيب إيقاف الطالب في مقدمة غرفة الصف أو في مؤخرتها رافعاً يديه لأعلي أو متجهاً بوجهه للحائط أو غير ذلك من أساليب التذنيب الأخرى .

٨- توقيع غرامة جزاء : يجبر الطالب المشاغب على القيام بمهام مجهدة وغير محببة إليه مثل :(تنظيف غرفة الصف عقب نهاية اليوم الدراسي ، قيامه بحل واجب منزلي يتضمن عدداً كبيراً من الأسئلة ٥٠٠ سؤال مثلاً) كما يتضمن أسلوب توقيع الغرامة أو الجزاء خصم عدد من درجات السلوك من الطالب المشاغب .

٩- الإخراج المؤقت من الصف * : إخراج الطالب المشاغب من الصف لمدة (٣-٥ دقائق) لمنعه من مواصلة الشغب .

١٠- التحويل إلى إدارى المدرسة : يرسل الطالب المشاغب إلى أحد إدارى المدرسة المسئول عن متابعة النظام في المدرسة (المشرف الطلابى ، وكيل المدرسة مدير المدرسة ...الخ) ليتولوا أمره وعادة مايرافق هذا الطالب . طالب آخر من الصف وليكن (عريف الصف) حاملاً معه تقريراً منه ؛ أى

* يطلق عليه في الأدبيات الأجنبية Time out Technique . ونوصي باستخدامه مع طلاب المرحلة الابتدائية ولا يعد مناسباً في كثير من الأحيان لطلاب المراحل التعليمية الاخرى .

من معلمنا (الحكيم المايسترو) متضمناً ملخصاً مختصراً لسلوكيات الشغب الصادرة من الطالب المشاغب وما وقع عليه من عقوبات من قبل .

رابعاً : إذا لم تجد تلك الأساليب العقابية المعتدلة أو إذا كانت سلوكيات الشغب من نوع المشاكل الحادة سالفة الذكر ، فإنه قد يسعى لضبط النظام في الصف بالاستعانه بأساليب أخرى تنضوي على إيقاع عقوبة شديدة على الطالب / الطلاب مسببي الشغب ، ونسمي هذه الأساليب : (**أساليب الضبط العقابية الحادة**) . ومن أهم هذه الأساليب مايلى* :

١- **الطرد من الصف** : اخراج الطالب المشاغب من الصف طوال الدرس** ؛ نظراً لكونه قد صدرت منه بوادر سلوكيات فظة وهو على استعداد لمواصلتها مامدام فى الفصل، ومن هذه السلوكيات الوقاحة مع المعلم ، الاعتداء البدنى على زملائنه

٢- **الحرمان من الحضور** : يحرم الطالب المشاغب من حضور الحصص /المحاضرات مدة معينة من الوقت (يوم - أسبوع ...الخ) وحسب الاتفاق مع إدارة المدرسة .

٣- **تعليق لافتة** : يُجبر الطالب المشاغب (خاصة الطالب العدوانى) على وضع إشارة مميزة على قميصه لتكن باللون الاحمر مكتوب عليها: (احذروا هذا الطالب ولا تكونوا مثله) .

٤- **الحبس** : يحجز الطالب المشاغب (الطالب الوقح أو العدوانى) في غرفة خاصة في المدرسة فترة معينة من الوقت (نصف ساعة ، ساعة ...الخ) وحسب الاتفاق مع إدارة المدرسة . بحيث تكون هذه الغرفة خالية من أى ملهيات مغرية للطالب ، وقد يكلفه أثناء فترة الحبس إجراء واجبات طويلة مثل حل تمارين أو أسئلة كثيرة العدد .

---

* عادة مايسبق تطبيق الأساليب العقابية الحادة على الطالب المشاغب تشاور المعلم مع ولي الأمر ومع إدارة المدرسة ومع الأخصائى الاجتماعي أو النفسي بالمدرسة بحثاً عن حلول أخرى للمشكلة.

** يكمن الفرق بين هذا الأسلوب وأسلوب الطرد المؤقت من الصف أن الأول يكون الطرد فيه طوال الدرس وليس لدقائق معدودة كما في حالة الأسلوب الثاني .

٥- الضـــــرب * : ويمارسه وفق شروط التربية الإسلامية للتأديب وأهمها[١٨] :

أ - أن يكون الضرب بعد سن العاشرة اقتداء بالحديث الشريف (واضربوهم عليها [أي الصلاة] وهم أبناء عشر سنين).

ب - أن يكون الهدف من الضرب هو الإصلاح .

ج - أن يقوم المعلم بضرب الطالب بنفسه ، ولا يوكل ذلك لأحد الطلاب .

د- ألا يضرب المعلم الطالب وهو غضبان .

هـ- أن يكون الضرب في مكان مأمون مثل أسفل الرجلين وتجنب الوجه والرأس .

و - أن يكون الضرب مفرقاً لا مجموعاً في محل واحد، وأن يكون بين الضربتين زمن يخف فيه ألم الأول .

ز - ينبغي ألا تتعدى عدد الضربات للطالب عشر ضربات، استناداً إلى الحديث الشريف (لا يجلد أحد فوق عشر جلدات إلا في حد من حدود الله).

ح - أن تكون آله الضرب (العصا) : معتدلة الحجم ، ومعتدلة الرطوبة ؛ ليست رطبة تشق الجلد لثقلها ولا شديدة اليبوسة لا تؤلم لخفتها .

ط- تجنب ضرب الطالب إذا كان معتلاً صحياً

ي - ألا يكثر المعلم من استخدام الضرب وألا يكون الضرب بشده وقسوة شديدة .

ك - ألا يستخدم الضرب إلا بعد تجريب أساليب العقاب الأخرى .

---

* هنالك جدل بين التربويين حول عقوبة الضرب ؛ فهنالك من يعارضها وهنالك من يؤيدها ؛ انظر النشاط (١٤-٤) لاحقاً .

ملحوظة مهمة : معظم أنظمة التعليم الاجنبية والعربية تمنع بتاتاً استخدام عقوبة الضرب ، أو أى صور أخرى من صور العقاب البدنى *

٦- **التوصية بالفصل النهائى من المدرسة :** ويلجأ إليه كآخر أسلوب يمكن تطبيقه على الطالب الذي لديه حالة شغب مزمن ، أو يكون شغبه من النوع الشديد العدوانية على المعلم أو على زملائه أو يكون طالباً فاحشاً في قوله وفعله .

خامساً : يحرص على القيام بتقويم أساليب ضبط النظام التي يتبعها تقومياً ذاتياً ، بغية أن يتعرف على مدى فاعلية هذه الأساليب؛ بحيث يصل إلى أفضلها، ويتم ذلك من خلال إجابته على عدد من الأسئلة هي[١٩] :

١- ماذا حدث للطالب / الطلاب بعد التدخل ** مباشرة ؟: هل توقف الشغب ؟ هل الطالب / الطلاب غاضبون ؟ هل عاد الطالب/ الطلاب المشاغبون للانتباه أو المشاركة في الانشطة الصيفية ؟ هل هنالك علامات تدل علي وجود أى سلوك عدواني صادرة من الطالب أو الطلاب محل التدخل؟

٢- هل تكرر نفس الشغب من طلاب آخرين في ذات الدرس؟

٣- ماذا حدث مع الطالب / الطلاب محل التدخل في الدرس التالي؟ هل تكرر منه أو منهم سلوكيات شغب أم أصبحوا منضبطين ذاتياً ؟

٤- ماذا حدث لدافعية الطالب/ الطلاب محل التدخل ؟ هل زادت دافعيتهم للتعلم أم قلت ؟

---

* وبالرغم من ذلك فان هنالك من يدعو إلى عودة الضرب للمدارس فمثلاً أوردت صحيفة الشرق الاوسط (بتاريخ ٩ يناير ٢٠٠٠م) نتيجة استطلاع تم في بريطانيا حول إعادة العقاب البدني إلى المدارس حيث كشف هذا الاستطلاع عن أن أكثر من نصف البريطانيين يؤيدون فكرة استخدام هذا النوع من العقاب من أجل تأديب مجد للطلاب المشاغبين .

** يعنى التدخل هنا قيام المعلم بتطبيق واحد أو أكثر من أساليب ضبط النظام التالية: أساليب الضبط اللاعقابية ، أساليب الضبط العقابية المعتدلة ، أساليب الضبط العقابية الحادة والمشار إليها سلفاً .

٥- ماذا حدث لكرامة الطالب / الطلاب محل التدخل؟ هل هوجمت أو جرحت كرامته أو كرامتهم هل تم الحفاظ عليها ؟ هل عززت ؟

٦- ماذا حدث لعلاقة المعلم مع الطالب / الطلاب محل التدخل ؟ هل تحسن التواصل بينهما؟ هل ضعف ؟

ويعود طرحه لهذه الأسئلة أنه يسلم بأن أسلوب ضبط النظام في الصف يعد فعالاً إذا ما ترتب عليه كل أو معظم مايلى:

١- وقف الشغب من نفس الطلاب مصدر الشغب أثناء الدرس وفي الدروس التالية .

٢- عودة الطلاب المشاغبين للانتباه والمشاركة في الأنشطة الصفية أثناء الدرس .

٣- انحصار سلوكيات الغضب والعدوانية لدى لطلاب المطبق عليهم أسلوب الضبط لأقل درجة ممكنه أثناء الدرس .

٤- توقف صدور سلوكيات شغب مماثلة من بقية الطلاب أثناء الدرس .

٥- عدم تأثر دافعية الطلاب سلبياً

٦- حفظ كرامة الطالب / الطلاب

٧- عدم تدهور علاقة المعلم بالطالب / الطلاب بشكل مؤثر سلباً على عملية التعلم وعلى المناخ الاجتماعي الصفي

[انتهى الحديث عن سلوكيات المعلم المايسترو]

وبعد أن عرضنا لأهم السلوكيات العامة مهارة ضبط النظام كما يمارسها المعلم (الحكيم المايسترو)، بقي أن نشير إلى بعض المشكلات التي يمكن أن تواجهها وأنت تمارس هذه المهارة فيما بعد ، والتي من أهمها :

١- مشكلة صراع القوة ؟

٢- مشكلة وجود أكثر من طالب مشاغب في الصف

فكيف تتعامل مع هاتين المشكلتين ؟

أولاً : كيف تتعامل مع مشكلة صراع القوة ؟

من حين لآخر ، قد تنشأ مشكلة صراع قوة بين المعلم وبين أحد طلابه ، وتبدأ هذه المشكلة بمواجهة Confrontation بينهما كأن يرفض هذا الطالب الامتثال لتوجيهات المعلم أو أوامره بينما يصر المعلم علي إذعان الطالب لها ومن ثم تتصاعد بينهما معركة كلامية (قد تتطور إلى معركة جسدية كأن يحدث بينهما تشابك بالأيدي وخلافه) وكل منهما يصر على موقفه، ومن ثم تحدث مشكلة صراع القوة الأمر الذي يحدث فوضى تؤثر على النظام الصفي وتعطل الأعمال الصفية برمتها .

وعادة ما تحدث هذه المواجهة نتيجة لأربعة بواعث Triggers أساسية، هي[٢٠] :

١- شعور الطالب بالإجهاد والضغط العصبي نتيجة لقيامه بنشاط صفي (حل تمارين مثلاً) طويل وصعب ومن ثم قد يرفض الاستمرار في هذا النشاط، بينما يصر المعلم على ضرورة استكمال هذا الطالب له . ومن ثم تنشأ المواجهة بينهما .

٢- عدم قبول الطالب للعاقبة / أوالعقوبة الموقعة عليه من قبل المعلم ، بينما يصر المعلم على تنفيذها عليه، ومن ثم فتنشأ المواجهة بينهما .

٣- رفض الطالب لتهديدات المعلم اللفظية أو لسخرية المعلم أو تأنيبه بقسوة له باعتبار ذلك ماساً بكرامته فتبدأ بينهما المعركة .

٤- شعور الطالب بأن المعلم يقصد إحراجه؛ كأن يطرح عليه أسئلة بقصد إظهار أنه طالب (فاشل وخايب) أمام بقية زملائه ، ومن ثم يرفض الإجابه عن تلك الأسئلة ، بينما يصر المعلم على ذلك، وعليه تبدأ المواجهة بينها .

والمثال التالي يوضح كيف تنشأ المواجهة بين المعلم وأحد طلابه ، فتظهر مشكله صراع القوه نتيجة لذلك :

المعلم : عادل ، ينص القانون في هذا الصف على أنه محظور أن يغش الطالب الواجب المنزلي من الغير، وحيث إنك خالفت القانون لذا ستوقع عليك عقوبة هى : أن تجلس عقب انتهاء اليوم الدراسي في الصف وتحل الواجب تحت إشرافي .

عادل : (أمام طلاب الصف) لن انتظر . لدي عمل لأنجزه بعد انتهاء اليوم الدراسي .

المعلم : (منزعج ويريد أن يبين للصف أنه صاحب الأوامر والنواهي في الصف) بل ستحضر (رغم أنفك) . وتقوم بحل الواجب أمامى .

عادل : (بغضب) قلت لك لن أحضر .

المعلم : (تظهر عليه علامات التوتر ، وبصوت صارخ) ستحضر هنا عقب انتهاء اليوم الدراسي وإلا ضربتك كفين على قفاك .

عادل : (بعنف) لن أحضر" واركب أعلى ما في خيلك" ولو أنت شاطر تعال وأضربني على قفاي لترى ماذا سأفعل بك .

وهكذا يظهر صراع القوة بين المعلم والطالب و(عادل) أمام جمهور الطلاب ومخاطر هذا الصراع كبيرة وبالرغم من أن كلاً منهما لا يريد أن يخسر فإنه من المستحيل لأي منهما أن يكسب .

الآن وبعد أن اتضح لك خطورة الوقوع في مشكلة صراع القوة ، بقي أن نشير إلى كيفية التعامل مع هذه المشكلة[٢١] :

إن أول نصيحة نقدمها لك هنا هى: إن عليك أن تتفادى ظهور هذه المشكلة فى صفك، وذلك عن طريق إيقاف بواعث هذه المشكلة المشار إليها سلفاً.

أما ثانى نصيحة فهى : اضبط مشاعرك وعواطفك وتعامل مع المواقف الصفية التي تنذر بظهور مواجهة بينك وبين طلابك بهدوء . فكن رابط الجأش . فعندما تكون هادئاً فإن ذلك قد يؤدى بالطالب – الذي يستعد لمواجهتك –

أن يهدأ أيضا وتذكر أن التصرف بعصبية مع الطالب قد يؤدى في النهاية إلى تولد صراع بينك وبينه لا يعرف أحد فيه من الكاسب ومن الخاسر .

أما ثالث نصيحة فهى : إن عليك تلطيف المواقف الصفية بحيث لا تتطور إلى مواجهة بينك وبين أحد طلابك ؛ فالطالب الغاضب من تطبيق عقوبة عليه قل له : (لا تغضب وتبتأس) اهدأ فسوف نتفاهم في ذلك في ختام الحصة وسوف استمع إليك جيداً ونصل لحل يرضي كل منا) والطالب الغاضب الذي شعر أنك سخرت منه . قدم له اعتذاراً قل له (أسف . لم أكن أقصد السخريه منك حاشى لله . إن الله أمرنا بعدم السخرية من الآخرين.

« يا أيها الذين آمنوا لا يسخر قوم من قوم عسي أن يكونوا خيراً منهم ... الآية »

ولا تنسى أن تستخدم الفكاهة * عندما تشعر بغضب أحد الطلاب من شيء معين . فهي أفضل مرهم للحروق الموجعه .

أما رابع نصيحة فهي : إن عليك أن تتجاهل الطلاب الذين يبادرون بصراع القوة . فعندما يحاول أحد الطلاب أن يورطك في صراع قوة ابتعد عنه وتجاهل محاولته وغالباً ما ينتهي صراع القوة قبل أن يبدأ، وذلك عندما تتجاهل مصيدة الطالب . حاول أن تقفل الموضوع بسرعة والمثال التالي يوضح ذلك :

المعلم : (يمشي ببطء نحو « هاني » **) . هاني لماذا توقفت عن حل التمارين ؟

هاني : لقد تعبت ولن أحلها .. إنها تمارين صعبة للغاية

المعلم : يمكنك أن تسألني لاقدم لك المساعدة

هانى : (بغضب) لا أريد مساعدة من أحد ..

* سبق أن تناولنا موضوع الفكاهة ضمن سياق مهارة تعزيز العلاقات الشخصية مع الطلاب .

** هاني من الطلاب سليطي اللسان الذي يسعي دوماً لاختلاق صراعات قوه مع المعلمين .

المعلم : (ينظر بعتاب عدة ثوان إلى هاني) ثم يتجه لمساعدة طالب آخر.

أما خامس هذه النصائح : فهى دع الطالب الغاضب يعبر عن مشاعره* ثم قدم له بديلاً يهدىء من غضبه ، والحوار الصفي التالي بين الطالب (خالد) والمعلم يوضح كيفية تطبيق هذه النصيحة من قبل هذا المعلم :

خالد : (غاضباً) أنا محتج على العقوبة التي وقعتها علي يا أستاذ . لماذا تخصم مني ثلاث درجات في حين أنك لم تخصم من الطالب (عليّ) إنه مثلي نَسِي الواجب المنزلي ، إنك اكتفيت بتوجيه إنذار له فقط .

المعلم : أنا سعيد أنك فتحت معي هذا الموضوع يا خالد كم مرة نسيت أنت الواجب المنزلى ؟

خالد : لا أتذكر

المعلم : دفتر الدرجات يقول لي إنك نسيت الواجب المنزلي ثلاث مرات، في حين أن (عليّ) قد نسيه مرة واحدة ولذا كانت عقوبتك أشد منه .

خالد : لكنها عقوبه قاسيه جداً

المعلم : (يقترب من خالد ويربّت علي كتفه بود) أنا متفهم سبب غضبك ولكن إذا انتظمت في إحضار الواجب المنزلي في موعده لمدة ثلاث مرات متتابعة فسوف أعيد لك هذه الدرجات مرة أخرى وأمنحك ثلاث درجات إضافية عليها .

أما سادس نصيحة فهى : لا تحاول استعراض عضلات القوة لديك أمام طلابك وتتحداهم كأن تقول : (الجدع فيكم يفتح فمه فسوف أضربه علي قفاه ...الخ) فقد تجد من بين طلابك من يرفض هذا التحدى . ومن ثم ينشأ تَحَدٍّ بينكما ينتهي بحالة صراع قوة .

أما آخر هذه النصائح فهى : احفظ ماء وجهك وماء وجه الطالب في

* وظّف في ذلك أسلوب الاستجابة المتعاطفة الوارد ضمن سياق مهارة تعزيز العلاقات الشخصية .

نفس الوقت . فلا تحاول أن تنتصر دوماً علي الطالب الذي يجادلك في شيء ما فيحاول تحديك ، ومن ثم تبدأ المواجهة بينكما لتصل إلى صراع القوة والحوار التالي بين الطالب (عمرو) والمعلم يوضح كيفية تطبيق هذه النصيحة من قبل ذلك المعلم :

عمرو : (متحدياً المعلم) : طريقتك في حل المسأله طويله جداً . وعندي الأفضل منها والأقل في خطواتها .

المعلم : يسعدني أن أن نعرف منك الطريقة الأفضل هذه تعال إلى السبورة واشرحها لنا .

عمرو : يخرج إلى السبورة ويشرح هذه الطريقة الأخرى .

المعلم : (معلقاً)ممتاز، طريقتك جيدة للغاية لكنها تناسب الطلاب المتفوقين مثلك، أما الطريقة التي شرحتها أنا فهى تناسب معظم الطلاب : كلانا على صواب .

كيف تتصرف عندما يكون هنالك أكثر من طالب مشاغب في الصف؟

تعلم أن الشغب قد يحدث من طالب واحد في الصف ويمكن التعامل مع هذا الطالب من خلال أساليب الضبط التي يستخدمها معلمنا (الحكيم المايسترو) وهي أساليب الضبط اللاعقابية ، وأساليب الضبط العقابية المعتدلة وأساليب الضبط العقابية الحادة ، وجميعها تمت الإشارة إليها بالتفصيل سلفاً. إلا أن كثيرا مايحدث الشغب من أكثر من طالب (اثنين ، ثلاثه ، أربعة .. عشرة ..الخ) فماذا تفعل لتوقف حالة الشغب الجماعي هذه؟ ثمة العديد من الأساليب الجيدة للضبط نقدمها لك هنا[٢٢]:

إن أول أسلوب تتخذه في هذا الشأن هو: أن تحاول التعرف على أسباب هذا الشغب أو استنتاجها، ومن ثم معالجة هذه الأسباب. قد تلاحظ مثلاً أن هنالك عدداً كبيراً من الطلاب في بداية الحصة/ المحاضرة في

حالة هياج وعصبية . فإنك قد تسأل بهدوء أحد الطلاب العارفين بشئون الصف عن أسباب حالة الهياج والعصبية . ومنه قد تعرف أن السبب هو : أن الطلاب غير راضين عن درجاتهم في الأخبار الشهري في المادة التي تدرسها لهم، عندئذ عليك سماع ثلاثة من هؤلاء الطلاب الهائجين (مثلاً) بحيث يقدم كل منهم وجهة نظر خاصة تعبر عن شكوى زملائه ، دون أن يكرر أحدهم ما يقوله الآخر فمثلاً قد يشكو أحدهم من عدم رضى الطلاب عن الاختبار لكونه قد جاء من أجزاء غير متوقعة ، بينما تكون شكوى الآخر منحصرة في أن بعض أسئلة الاختبار (مثل السؤال ٢ ، ٣) جاءت غامضة غير مفهومة ، في حين تشيرشكوي الثالث إلى أن أسئلة الاختبار كانت كثيرة ، ووقت الاختبار لم يكن كافياً للإجابة عنها . ومن ثم عليك تفنيد هذه الشكاوى والرد عليها إن كانت بها مغالطة ، أو الاعتراف بصحتها إن كانت صحيحة ، وفي كل الأحوال عليك تطييب خاطر طلابك ولا بأس من أن تقترح عليهم إعادة الاختبار مرة أخرى .

أما ثاني هذه الاساليب فهو : أن تختار طالباً من المجموعة المشاغبة يكون الأكثر رهبة واحتراماً بين أفراد مجموعته والأكثر تسلية لهم. أوقف الشغب الذي يقوم به هذا الطالب أولاً وغالباً ما يكون ذلك كافياً لإيقاف الآخرين عن الشغب ، وإذا كان لديك طالبان من ذوي السلطة في الصف يشاغبان في وقت واحد فاختر أكثرهما بروزاً أولاً وعالج شغبه ثم انتقل إلي الطالب الثاني وأعد العملية نفسها معه .

أما ثالث هذه الأساليب: هو أن تمشي بهدوء وببطء نحو المجموعة المشاغبة انظر لكل منهم قبل أن تتحدث إليهم ، ثم اذكر لهم نوع القاعدة أو القانون الصفي الذي تم الاتفاق عليه من قبل الصف ككل وعاقبة عقوبة من يخالف هذه القاعدة أو هذا القانون . حافظ على تواصلك بالعين مع كل منهم أثناء حديثك معهم حتى يكف كل منهم عن الشغب .

أما رابع هذه الأساليب: فهو الاجتماع مع زعماء الصف لتقر بزعامتهم . وتحدث إليهم بصراحة عن شكواك من كثرة الشغب في الصف واستمع اليهم ، واطلب من كل منهم أن يقدم اقتراحه في هذا الشأن وما الدور الذي يمكن أن يقوم به للمساهمة في وقت حالة الشغب هذه ؟

أما خامس هذه الأساليب . فهو الاجتماع بافراد الصف ككل . وبمصارحتهم بما لديك من شكوى حول شيوع حالة الشغب في الصف، وأن ذلك يؤثر سلباً على تعلمهم وضد مصلحتهم ثم استمع إليهم وإلى اقتراحتهم ولعلك تتوصل معهم إلى (عقد اجتماعى) يتعهدون فيه بمراعاة قواعد الصفوف وقوانينه.

أما سادس هذه الأساليب: فهو تخصيص صندوق للشكاوى في غرفة صفك، اشرح للطلاب أنه أحيانا يكون سبب شغبهم يعود إلى وجود شكاوى لديهم منك أو من ظروف الصف الفيزيقية ، أو من إدارة المدرسة أو من زملائهم . دعهم يعرفون من الآن وصاعداً سيكون صندوق الشكاوى وسيلة للتعبير عن تلك الشكاوى، وأنك ستقوم بقراءة تلك الشكاوى بصوت مسموع وفي الوقت المخصص لذلك . وعندما تفعل ذلك تأكد من إشراك الطلاب في إيجاد حلول لهذه الشكاوى من خلال استدرار الآراء بشأنها .

أما سابع هذه الأساليب : فهو طلب المساعدة والتدخل من قبل الزملاء أو إدارى المدرسة (المشرف الطلابي ، الوكيل ، المدير ...الخ) لعل يكون عندهم حل لمشكلة الشغب الجماعي في الصف .

نشاط (١٤-٤)

أ - قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : «أوصاني ربي بتسع أوصيكم بها : بالإخلاص في السر والعلانية ، بالعدل في الغضب والرضا ، بالقصد في الفقر والغني ، وأن اعفو عمن ظلمني، وأن أعطي من حرمني ، وأصل من قطعني وأن يكون صمتي فكراً ، ونطقي ذكراً ، ونظري عبراً .»

كيف تستفيد من بعض هذه الوصايا في ضبط النظام في الصف ؟

ب – هناك خلاف في الرأى بين علماء التربية في موضوع العقاب* ، (البدنى والمعنوى) وتتعدد حوله الآراء وتختلف وجهات النظر بين مؤيد ومعارض (٢٣) ونجد المؤيدين يعددون بعض المزايا العقاب مثل :

– يمنع العقاب تكرار سلوك الطالب السيىء ، لأن له كفاءة وفاعلية عالية في حذف السلوك غير السوى .

– يعلم العقاب الطلاب ؛ فهو يساعدهم علي التمييز بسرعة بين الأنماط السلوكية المقبولة والأنماط غير المقبولة .

– يعلم العقاب الطلاب الآخرين لأنه يقلل احتمال تقليد أعضاء الفصل الآخرين للأنماط السلوكية المعاقبة .

– إن العقاب خير وسيلة لخلق العباقرة ، وحث الطلاب علي النبوغ ويستشهد من يقول بذلك بقول مونتجمري – القائد العسكري المشهور: لولا العصا لما أصبحت مونتجمرى .

– لفائدة الضرب المؤكدة أقره الإسلام حيث قال الرسول صلى الله عليه وسلم فى تأديب الأولاء تاركى الصلاة عند سن العاشرة « مروا أولادكم بالصلاة ، وهم أبناء سبع سنين ، واضربوهم عليها ، وهم أبناء عشر ، وفرقوا بينهم في المضاجع » .

ونجد المعارضين يعددون بعض العيوب مثل:

– قد يؤدى العقاب بالطالب إلى أن ينسحب كلية وينطوي على نفسه .

---

* ورد عديد من التعريفات لمصطلح العقاب في الأدبيات التربوية ، من بينها مايلى(٢٤) :

– طريقة من طرق التأديب تستخدم عادة لوقف سلوك غير مقبول ، إذ يتضمن الجزاء بسبب فعل خاطيء يترتب عليه الإحساس بالألم أو النقد أو المعاناه بطريقة قد تكون قاسية أو عنيفة .

– الحادث أو المثير الذي يؤدى إلى إضعاف أو كف بعض الأنماط السلوكية ، ذلك إما بتطبيق ميثرات منفرة غير مرغوب فيها أو بحذف مثيرات مرغوب فيها من السياق السلوكي بحيث ينزع السلوك موضع الاهتمام إلى الزوال .

- قد يؤدى العقاب إلى أن يصبح الطالب عدوانياً .
- قد يؤدى العقاب إلى استجابات وردود أفعال من زملاء الطالب المعاقب، فعلى سبيل المثال. قد يؤدى عقاب الطالب إلى أن يظهر زملاؤه أنماطاً سلوكية غير مرغوبة مثل السخرية ، أو التعاطف مع الطالب المعاقب.
- قد يؤدى العقاب إلى جعل الطالب المعاقب سلبياً بالنسبه لذاته ، أو بالنسبة للموقف ، ونقصان الثقة بالنفس ، ونقصان مشاعر الإحساس بالجدارة ، أو يؤدى إلي إتجاه سلبي نحو المدرسة والدراسة.
- قد يساء تفسير العقاب ، إذ إن عقاب سلوك محدد قد يعمم على أنماط سلوكية أخرى فمثلاً : الطالب الذي يعاقب لأنه تحدث في غير دوره قد يحجم عن الإجابة عن الأسئلة الصفية حتى حينما يكون ذلك ملائماً .
- قد يؤدى العقاب بالطالب إلى الخضوع والاستكانة أو إلى الشراسة ، والتمرد والتحدي .
- قد يؤدى العقاب إلى كره المدرسة والمدرس .
- يورث العقاب الحقد والضغينة ، وتظهر هذه الأحقاد إما في صورة سلوك عدواني نحو الآخرين مثل الأقران أو المعلمين أو غيرهم وإما في صورة انطواء .
- له آثار سلبية على نفسية الطلاب فهو يورثهم الجبن والكذب ، والإصرار على الخطأ مع مداراته كنوع من الانتقام النفسي ممن آذاه نفسيا وبدنيا .
- يورث العقابُ القلق ، وفقدان الأمان والاطمئنان النفسي.

ما هي وجهك نظرك في موضوع العقاب . وكيف تترجم وجهة النظر هذه إلي سلوكيات تدريسية ؟

ج – فيما يلي جمع من المشكلات الصفية التي يمكن أن تصادفك أثناء التدريس. كيف تتعامل مع هذه المشكلات ؟ وضح البدائل المختلفة التي

تستخدمها لحلها . (يمكنك إن تيسرت الظروف القيام بهذا النشاط من خلال أسلوب العصف الذهني المشار إليه في ملحق الكتاب):

- طالب يصرخ لأن قلمه الثمين قد فُقَدِ منه ويتهم أحد زملائه بسرقته

- سخرية احد الطلاب من زميله علناً .

- طالب يتأخر عن بداية الحصة دوماً ، ويقدم في كل مرة عذراً جديداً .

- طالب دائم الشكوى من اضطهاد بقية زملائه له .

- طالب متفوق ينتهي من حل التمارين الصفية الفردية بسرعة ثم يقوم بمضايقة جاره في الصف .

- طالب - (حاضر البديهة) - يقاطع المتحدث بتعليق مثير يُضْحِكُ به زملائه في الصف .

- طالب اعتدى بالضرب على زميله .

- طالب مهرج يقلدك من وراء ظهرك .

- طالبان يتنازعان على الجلوس علي أحد مقاعد الصف .

- طالب يغلق باب الصف يعنف احتجاجاً على طرده من الصف .

طالب يعلق لك ذيلاً من الورق من وراء ظهرك .

- طالب مجهول يُصفّر بصوت عال .

- عودة الطالب المشاغب الذي حولته لمدير المدرسة مره أخرى للصف بناء علي أوامر المدير ، مكرراً نفس سلوكيات الشغب السابقة .

- تمسك طلاب الصف بمعلمهم السابق وعدم رغبتهم في التعاون معك

- سماعك لأصوات في غرفة الصف دون أن تدرك مصادرها .

د- وضح رأيك في التصرفات التالية معللاً ما تقول :

- قيام بعض المعلمين سراً بتعيين أحد الطلاب (جاسوساً) ليراقب حالة

النظام في الصف، وإخبار المعلم سراً بالطالب أو الطلاب المشاغبين من وراء ظهر المعلم .

– قيام بعض المعلمين بإثارة الفتن بين أفراد إحدى الشلل من الطلاب المحدثه للشغب في الصف بغية تفريق هؤلاء الأفراد عن بعضهم ، ومن ثم تقل حدة الشغب الصادره منهم كمجموعة .

– قيام أحد المعلمين بتوبيخ ولي أمر طالب مشاغب بدعوى أن ابنه قليل الأدب وغير مترب.

– طالب يتطوع من تلقاء ذاته ليخبرك عن أسماء الطلاب الذين يشاغبون في الصف من وراء ظهرك .

– قيام بعض المعلمين بترك حجرة الصف حتى يهدأ الطلاب وينتهى الشغب .

هـ– من خلال اطلاعك على أداءات المعلم (**الحكيم المايسترو**) الخاصة بمهارة ضبط النظام في الصف ، ضع قائمة تحت مسمي (افعل) Do تشمل ماتنصح به المعلمين عمله لضبط النظام وقائمة مقابلة لها تحت مسمى (لا تفعل) Do not تحذرهم فيها من أفعال معنية ، يجب عليهم تلافيها حتى يحدوا من سلوكيات شغب الطلاب .

و– ما أهمية قيام المعلم بجمع معلومات عن سلوكيات طلابه مسبقاً، من خلال سؤال زملائه المعلمين الذين سبق لهم التدريس لهؤلاء الطلاب ؟

ز – تدرب على ممارسة (مهارة ضبط النظام) من خلال أسلوب تمثيل الأدوار – المشار إليه في ملحق هذا الكتاب . حاول أن يكون أداؤك قريباً من أداء المعلم (**الحكيم المايسترو**) المشار إليه، على أن يتم تقويم أدائك في هذه المهارة أثناء عملية التدريب، بالاستعانة بالبطاقة الموضحة في شكل (٤١) * أعد التدريب أكثر من مرة حتى تتمكن من هذه المهارة .

* بعض هذه الأداءات قد يصعب ملاحظتها في الصف لسبب أو لآخر . ومن ثم يمكن حذفها وخصم درجتها من المجموع الكلي .

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
	• سلوكيات منع حدوث الشغب :				
١	يتصرف بشكل هادىء دون عصبية.				
٢	يهيىء البيئة الفيزيقية للصف				
٣	يخفف حالة التوتر والإجهاد العصبي لدى طلابه قبل الدخول في الدرس .				
٤	يحدد لطلابه في مقدمة الدرس ماذا يتوقع منهم أن يتعلموه؟ وماهو المطلوب منهم				
٥	يلزم طلابه القواعد والقوانين الصفية وروتينيات الصف .				
٦	يظهر قوه في المادة العلمية .				
٧	يجذب انتباه طلابه للدرس .				
٨	يبدو أنه صاحب السلطه والقرار الأخير في الصف .				
٩	يشغل طلابه طوال الدرس				
١٠	يقوى مفهوم الذات لدى الطالب				
١١	يقوى الشعور بروح الجماعة لدى الطلاب.				
١٢	يتجنب كثيراً استخدام أسلوب التهديد.				
١٣	يمتنع عن استخدام السخريه الفظة				

شكل (٣٥) بطاقة ملاحظة مهارة ضبط النظام

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الأداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
١٤	يخصص مكافأة لأفضل الطلاب سلوكاً .				
١٥	يتجنب حالة الرسائل المزدوجة				
١٦	يكلف الطلاب الذين يبحثون عن الانتباه أو القوة أداء مهام قيادية .				
	• **سلوكيات خاصة بأساليب الضبط اللاعقابية**				
١٧	يستخدم أسلوب التجاهل.				
١٨	يستخدم أسلوب الإشارات.				
١٩	يستخدم أسلوب الاقتراب الجسمي.				
٢٠	يستخدم أسلوب اللمس.				
٢١	يستخدم أسلوب الصمت الفجائي.				
٢٢	يستخدم أسلوب إطفاء مصابيح الغرفة لبرهة .				
٢٣	يستخدم أسلوب تضمين اسم الطالب.				
٢٤	يستخدم أسلوب خفض الصوت.				
٢٥	يستخدم أسلوب طرح الأسئلة.				
٢٦	يستخدم أسلوب عكس الأدوار.				
٢٧	يستخدم اسلوب إزالة الأشياء الملهية.				
٢٨	يستخدم أسلوب تقديم المساعدة				

تابع شكل (٣٥) بطاقة ملاحظة مهارة ضبط النظام

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
٢٩	يستخدم أسلوب تغيير النشاط الصفى.				
٣٠	يستخدم أسلوب التناقض الظاهرى.				
٣١	يستخدم أسلوب الترغيب.				
٣٢	يستخدم أسلوب التذكير.				
٣٣	يستخدم أسلوب فك الاشتباك				
٣٤	يستخدم أسلوب المقابلة الفردية				
٣٥	يستخدم أسلوب الإعراض المؤقت.				
٣٦	يستخدم أسلوب الإنذار.				
	• سلوكيات خاصه بأساليب الضبط العقابية المعتدلة				
٣٧	يستخدم أسلوب تقديم الطالب إعتذاراً فورياً				
٣٨	يستخدم أسلوب التوبيخ.				
٣٩	يستخدم أسلوب السخرية المعتدلة.				
٤٠	يستخدم أسلوب الحرمان من الأمتيازات				
٤١	يستخدم أسلوب العلامات.				
٤٢	يستخدم أسلوب نقل الطالب من مكانه				
٤٣	يستخدم أسلوب التذنيب				
٤٤	يستخدم أسلوب توقيع غرامة / جزاء				

تابع شكل (٣٥) بطاقة ملاحظة مهارة ضبط النظام

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الأداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
٤٥	يستخدم أسلوب الإخراج المؤقت من الصف				
٤٦	يستخدم أسلوب التحويل إلى إداري المدرسة				
	• سلوكيات خاصة بأساليب الضبط العقابية الحادة				
٤٧	يستخدم أسلوب الطرد من الصف				
٤٨	يستخدم أسلوب الحرمان من الحضور				
٤٩	يستخدم أسلوب الحبس				
٥٠	يستخدم أسلوب تعليق لافته				
٥١	يوصى بالفصل النهائى من المدرسة.				
	• سلوكيات أخرى				
٥٢	يتجنب مشكلة صراع القوة بينه وبين الطالب /الطلاب المشاغبين				
٥٣	يستخدم الأساليب المناسبة لكف الشغب الجماعى .				

مجموع الدرجات الكلى = ــــــ / ١٠٦

النتيجة النهائية: ○ متمكن ○ غير متمكن

تابع شكل (٣٥) بطاقة ملاحظة مهارة ضبط النظام

حواشي مهارة ضبط النظام داخل الصف و مراجعها

١- انظر في ذلك على سبيل المثال :

حسن حسين زيتون . (١٩٨٩) . نمو مهارات التدريس أثناء فترة التربية العملية وعلاقته بقلق التدريس لدى بعض الطلاب والطالبات بالمملكة العربية السعودية . مجلة البحث في التربية وعلم النفس . المجلد الثانى. العدد (٢) . ص ص ٢٦٧-٢٩٨ .

- Barrett, E. & Susan D. (1995) . Perceptions of Begining Teachers Inservice Needs in Classroom Management . Teachers Education & Practice. Vol. 11 (10). pp. 22-27.

2- Orlich, D. C. et al. (1985). Teaching Strategies : A Guide To Better Teaching . Lexington, Massachusetts: D. H. Health and Company. p. 337.

3- Kyriacou, C. (1991). Essential Teaching Skills Herts, Great Britain: Simon and Schuster Education . p. 81

4- Gown, M. et.al. (1991). Positive School Discipline : A Practical Guide to Developing Policy. Essex, England: Longman. p. 51.

5- Ibid. p. 51 .

٦- شفيق فلاح علاونه. (١٩٩٥) . الضبط الصفي وحفظ النظام في مدارس دولة البحرين - آراء المعلمين والتلاميذ - دراسات (العلوم الإنسانية) المجلد ٢٢. العدد ٦ . ص ٢٩٣٠ .

٧ - المرجع السابق . ص ٢٩٣ .

٨- توفيق مرعي ، أحمد بلقيس ، عبد المجيد الشحات. (١٩٨٦). التربية العملية . المرحلة الثالثة . دائرة إعداد المعلمين ، الكليات المتوسطة ، وزارة التربية والتعليم وشئون الشباب ، سلطنه عمان . ص ١٥ .

٩- بتصرف محدود عن :

إدموند إيمر وآخرين. (١٩٩٦) . الإدارة الصفية لمعلمى المرحلة الثانوية ، ترجمة مدارس الظهران الأهلية . الدمام : مدارس الظهران الأهلية . ص ص ١٥٤-١٥٥ ، ص ص ١٧١-١٧٣.

10- Cangelosi, J. (1988). Classroom Management Strategies: Gaining and Maintaining Students Cooperation. New York: Longman pp. 266-284.

١١- اعتمدنا في ذلك على المصدر التالى :

- جابر عبد الحميد جابر وآخرين . (١٩٨٩) . مهارات التدريس. القاهرة: دار النهضة العربية . ص ص ٣٥٦-٣٦٠ .

١٢- اعتمدنا في تحديد معظم هذه الأسباب على المصادر التالية :

- الفت عيد محمد شقير. (١٩٩٦) . فعالية برنامج تدريبي وسمة وجهة الضبط على اكتساب كفايات إدارة للفصل لدى الطلاب المعلمين بشعبة التعليم الأساسي بكلية التربية جامعة طنطا. رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية . جامعة طنطا (مصر). ملحق الدراسة . ص ص ٧٣-٨٠.

- ريتشارد د. كروين ، آلن ن . مندلر. (١٩٩٦). الانضباط مع الكرامة ، ترجمة مدارس الظهران الأهلية . الدمام : مدارس الظهران الأهلية . ص ص ٤-٩ .

- عبدالله علي أبو لبدة وآخرين . (١٩٩٦) . المرشد في التدريس . دبي : دار القلم . ص ص ١٤٣-١٤٨.

- Kyriacou, C. (1991). Op. Cit., pp. 82-83.

- Eilam, B. & Shoham, E. (1998). Perceptions of Classroom Discipline: Implications for teachers Education Programs. Curriculum and Teaching . Vol. 13(2). pp. 76-79.

١٣- ريتشارد د. كروين ، آلن ن مندلر. (١٩٩٦) • مرجع سابق ص ص ٢٧-٢٨.

١٤- توصلنا إلى هذه السلوكيات اعتماداً على عديد من المصادر من أهمها:

- إدموند إيمر وآخرون . (١٩٩٦) . مرجع سابق . ص ص ١٥٦-١٧٤ .

- ريتشارد د. كروين آلن ن مندلر. (١٩٩٦) . مرجع سابق . ص ص ٣٣-٤٦

- محمد عبد القادر أحمد. (١٩٩٢) . طرق التدريس العامة .ط ١ القاهرة: مكتبة النهضة المصرية . ص ص ٢٠٦ -٢٢٢

- محمد عبد الرحمن عدس. (١٩٩٦) . المعلم الفاعل . التدريس الفعال . ط١ . عمان (الأردن) : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع . ص ص ٢٨١-٣٠٣ .

- Shrigley, R. L. (1979). Strategies in Classroom Management.NASP Bulletin . Vol. 63 (428). pp. 1-9.

- Glover, J. A. & Bruning R. H. (1987). Educational Psychology: Principles and Applications. Bostion: Little, Brown and Company. pp. 399-434.

- Charles. C. M. (1992). Building Classroom Discipline. White plains. N. Y: Longman . pp. 129-169.

- Kyriacou. C. (1991). Op. Cit., pp. 80-105.

- Good, T. L. & Brophy, J. E. (1991). Looking in Classroom s. New York: Harper Collins Publishers. pp. 230-243.

١٥- لمزيد من التفاصيل عن أساليب تخفيض القلق والتوتر انظر مثلاً :

- كيروين د. ريتشارد ، ألن ن مندلر . (١٩٩٦) . مرجع سابق . ص ص ١٢٠-١٣١.

١٦- المرجع السابق . ص ص ١٤٦-١٤٧ .

١٧- بتصرف عن :

- Charles, C. M. (1992). Op. Cit., pp. 129-131.

١٨- بتصرف عن كل من :

- عبد الرحمن عبد الوهاب البابطين . (١٩٩٧) . أسلوب العقاب في تربية الطفل المسلم . التربية (قطر) . العدد١٣٢ ، السنه السادسة والعشرون ، ص ١٥٥

- محمد بن يوسف عفيفي . (١٩٩٨) العقاب البدني في التربية (رؤية إسلامية) . المجله التربوية المجلد الثالث عشر . العدد ٤٩ . ص ص ٢٠٥-٢٣٢.

١٩- تمت صياغة هذه الأسئلة اعتماداً علي المرجع التالي :

- كيروين د. ريتشارد ، آلن ن مندلر . (١٩٩٦) . مرجع سابق ص ص ٣٠-٣١

20- Kyriacou, C. (1991). Op. Cit., P. 101

٢١- انظر في ذلك :

- كيروين د. ريتشارد ، آلن ن مندلر . (١٩٩٦) . مرجع سابق . ص ص ١٠٢-١٠٨

٢٢- هذه الأساليب مستوحاه من المرجع السابق ص ١٠٩ ، ص ص ١١٨-١٨٩.

٢٣- ما نكر عن آراء المؤيدين والمعارضين مأخوذه بتصرف محدود عن :

محمد عبد القادر أحمد. (١٩٩٢). مرجع سابق . ص ص ٢٠٨-٢١٠

٢٤- نقلاً عن :

- محمد أحمد محمد الكرش (١٩٩٦) . اتجاهات المعلمين والطلاب نحو استخدام العقاب المدرسي بدولة قطر ، بحوث في المناهج . دولة قطر ، الدوحة: وزارة التربية والتعليم والثقافة ، إدارة المناهج والكتب المدرسية ص ٢٧٠ .

١٥
مهارة تلخيص الدرس
كيف تقدم موجز الأخبار ؟

تمهيد :

أنت تعلم أن نشرة الأخبار تبدأ عادة بما يسمى بموجز الأخبار أوالأنباء ويكون القصد منه عادة هو تهيئة أذهان المستمعين أو المشاهدين وشد انتباههم لاستقبال تفاصيل الأخبار التي سيرد ذكرها فيما بعد. كما تعلم أن النشرة أيضا تنتهي عادة بموجز للأنباء ويكون القصد منه عادة هو تذكيرهم بأهم ما ورد في النشرة من أخبار .

وعادة ما يشمل موجز الأخبار مجملاً عاماً لأهم الأخبار دون الدخول في تفاصيل هذه الأخبار .

ومن أمثلة مايرد في هذا الموجز مثلاً :

- الرئيس مبارك يجتمع اليوم مع الرئيس كلينتون في البيت الأبيض لمناقشة التطورات الجديدة في عملية السلام .

- زلازل مدمر في شمال غرب تركيا ، وصل عدد ضحاياه إلى نحو ثلاثين ألف قتيل وخمسين ألف جريح .

وغالباً ما يلقي مذيعو الاخبار المحترفون هذا الموجز بشيء من السرعة ، مع التأكيد على أهم الألفاظ في الخبر مثل : مبارك، كلينتون ، عملية السلام.

ونحن المعلمون قد نصنع شيئا مشابهاً إلى حد ما للذي يقوم به هؤلاء المذيعون ، ونحن بصدد تدريس درس معين؛ فقد نقدم أحياناً ملخصا للدرس ابتداء قبل الدخول في تفاصيله ، وذلك بقصد تهيئة القاريء لموضوع الدرس ، وقد يأخذ هذا الملخص صيغة المنظم المتقدم Advance Organizer

علي نحو ما سبق إيضاحه عند تناولنا لمهارة التهيئة الحافزة . كما نقدم غالبا ملخصاً للدرس في خاتمة الدرس وذلك تحقيقاً لأغراض عدة * منها : تذكير الطلاب بما طرح من أفكار أساسية في موضوع الدرس وتوجيه انتباههم أن الدرس قد أُغلق ** أو شارف على الانتهاء .

وإذا كانت مهارة التلخيص تستخدم من قبل المعلمين أحياناً في بداية الدرس وغالبا في نهايته إلا أنها تستخدم أيضا في حالات أخرى كثيرة نذكر منها مثلاً :

- حال الانتهاء من تدريس وحدة تعليمية متكاملة مثل وحدة : العبادات في الإسلام .
- عند الانتهاء من شرح أو مناقشة مفهوم أو علاقه أو نظريه جديدة أثناء الدرس .
- عند الانتهاء من مناقشة صفية حول موضوع معين .
- حال تبيان ماتضمنه فيلم تعليمي من أفكار واتجاهات .
- بلورة الخبرات التعليمية التي مر بها الطلاب أثناء رحلة تعليمية أو زيارة ميدانية .
- حال الانتهاء من عرض عملي أو إجراء تجربة عملية من قبل الطلاب.

وبالرغم من أن عملية قيام المعلم بالتلخيص تبدو سهلة وهي فعلاً كذلك إلا أن ملاحظتنا للعديد من المعلمين خاصة المبتدئين منهم تكشف لنا عن عدم تمكنهم بشكل مقبول من هذه العملية . فالبعض منهم يتجاهل التلخيص تماماً والبعض يطيل جداً في التلخيص فيضمونه تفاصيل غير ضرورية، في حين أن آخرين يجعلونه مبتوراً وغير شامل لعناصر الدرس أو نقاطه . ولذا تبدو الحاجة ماسه إلى أن تتدرب على مهارة تلخيص الدرس حتي تصبح مذيعاً نجاحاً، أقصد معلماً ناجحاً .

---

* سيشار إلى هذه الاغراض بالتفصيل.

** لذا نجد أن مهارة تلخيص الدرس تعالج ضمنياً في إطار مهارة غلق الدرس Lesson Cloure في بعض الأدبيات التربوية (١) .

ماذا نعنى بملخص الدرس :

نقصد بملخص الدرس هنا : المجمل العام لمحتوى الدرس شاملاً النقاط (العناصر) الأساسية محل التدريس بمعني أنه مختصر يتضمن الهيكل العام لمحتوي الدرس من نقاط مفتاحية أساسية (الاصطلاحات ، التعاريف ، القواعد ، القوانين ، الإجراءات ، وغيرها من عناصر هذا المحتوي) ويقدم هذا الملخص أحيانا في بداية الدرس وغالباً في ختامه وينضوي هذا الملخص في صورته الأنموذجية الكاملة علي العناصر التالية:

١- عنوان الدرس الرئيسي .

٢- النقاط المفتاحية في الدرس حسب مسلسل ورودها في محتوى الدرس .

٣- ما قد يربط هذه النقاط المفتاحية ببعضها من علاقات أو ما يوضحها من صور ورسوم

ما أغراض ملخص الدرس ؟

يعد ملخص الدرس أحد المكونات الأساسية في استراتيجية التدريس؛ فلا تكاد تخلو أية استراتيجية تدريس من تقديم هذا الملخص، خاصة في ختام الدرس [٢] . فالدروس التي لا تنتهي بملخص تعد غير كاملة الأركان. وللملخص أغراض عدة منها ما يتعلق بالمعلم ومنها ما يتعلق بالطلاب [٣].

فيساعد الملخص المعلم فى :

- تسجيل عنوان الدرس .
- تسجيل النقاط الأساسية للدرس وفقا للتقدم الحاصل في سير الدرس وتذكيره بها .
- إيضاح مابين هذه النقاط من علاقات أو ارتباطات .
- مراجعة الدرس

فى حين أنه يساعد الطلاب فى:

- تركيز الانتباه وإثارة الاهتمام بنقاط الدرس الأساسية .

- إيضاح مابين هذه النقاط من علاقات أو ارتباطات .
- لفت نظرهم أن الدرس قد أغلق ولم يعد هنالك معلومات جديده تقدم لهم .
- تذكرهم بالنقاط الأساسية للدرس.
- تسهيل استذكارهم للدرس في حالة احتفاظهم بالملخص مكتوباً لديهم .

ما أشكال صياغة ملخص الدرس ؟

نرى أن هنالك نوعين من أشكال صياغة ملخص الدرس هما: الملخص اللفظى Verbal والملخص المخططاتي Schematic وفيما يلي عرض تفصيلي لكلا النوعين [٤] :

النوع الأول : الملخص اللفظى : وهو يأخذ صورة كلامية Words ومن أبرز أنماطه كل من الملخص النثري ، والإطار العام Outline والملخص الجدولى .. وفيما يلي توضيح موجز لكل منها :

أ – الملخص النثرى : وتتم صياغته في صورة فقرة أو عدة فقرات تتصف بالعمومية وتوجز محتوي الدرس من نقاط مفتاحية، وما قد يوجد بينها من علاقات . وفيما يلي مثال للملخص نثري يخص درس : أنواع البيئات علي الأرض:

١- الأرض بيئة كبيرة تتكون من بيئتين أساسيتين هما :

أ – بيئة اليابسة . ب – البيئة المائية

٢- توجد علي اليابسة بيئات متنوعة من أهمها :

بيئة الصحراء ، بيئة المزارع ، بيئة الغابة ، بيئة المناطق الثلجية الباردة.

٣- البيئة المائية متنوعة ومن أهم أنواعها :

البيئة البحرية – البيئة النهرية .

ب – الإطار العام : وتتم صياغته في صورة رؤس أقلام علي شكل قائمة ذات مستويات متدرجة ، قد يأخذ كل مستوى منها رقماً أو علامة تميزه

وتتضمن المستويات الأعلي رؤوس الأقلام الرئيسة تليها المستويات الأدني التي تعبر عن رؤوس الاقلام الفرعية وتحت الفرعية وهكذا . وهذه القائمة أشبه ماتكون بفهرس الكتاب ويعرض شكل (٤٢) مثالاً لهذا الملخص لدرس عن الجهاز الهيكلى في الإنسان * .

الجهاز الهيكلى فى الإنسان

١- العظام
(أ) عظام الجمجمة
(ب) عظام العمود الفقرى
(ب-١) فقرات عنقية
(ب-٢) فقرات ظهرية
(ب-٣) فقرات قطنية
(ب-٤) فقرات عجزية
(ب-٥) فقرات عصعصية
(ج) القفص الصدرى
(جـ١) ______
(جـ٢) ______
(د) عظام الحوض ______
(هـ) عظام الذراع ______
(و) عظام الرجل ______
٢- المفاصل ______
٣- العضلات ______

شكل (٤٢) : مثال لملخص درس على شكل إطار عام

* هذا الملخص غير كامل التفاصيل .

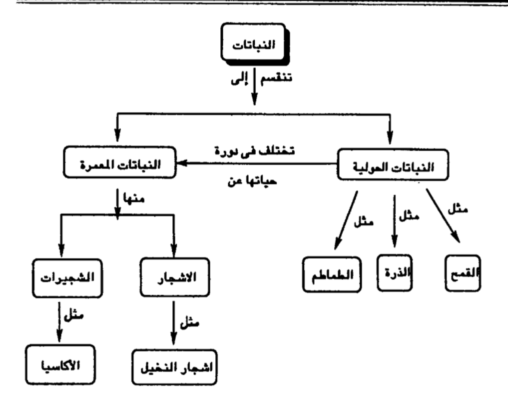
ج – **الملخص الجدولى** * : وتتم صياغته في شكل جدول Table يلخص محتوى الدرس . ففي درس عن (الرموز الكيميائية للعناصر مثلاً) يكون الملخص في شكل جدول من خانتين، إحدهما لاسم العنصر والأخرى للرمز الكيميائى المقابل للعنصر وفي درس عن (الفيروسات والبكتريا والفطريات) يكون الملخص في شكل جدول مكون من أربع خانات : وجه المقارنة ، الفيروسات ، البكتريا ، الفطريات .

النوع الثانى : الملخص المخططاتى : وفيه يأخذ الملخص هيئه رسوم خطية مصاحبه بألفاظ مكتوبة . ومن أهم أنماطه ** : خرائط المفاهيم Concept Maps ، التمثيل الشبكى Networkingخريطة خطية Mapping(أو خريطة عنكبوتيه Spider maps) ، رسم تتابعي مصاحب بالكلمات Picture-word flow Diagram ، تفرع شجري، خريطة تتابعية Sequence chart ، خريطة تدفق Flow Chart وفيما يلي توضيح موجز لكل منها :

١- الملخص على هيئة خرائط المفاهيم : وتتم صياغته في صورة مخطط ثنائى البعد تنتظم فيه المفاهيم على هيئة مستويات هرمية متعاقبة بدءاً من المفاهيم العامة الشاملة وانتهاءً بالمفاهيم والأمثلة النوعية ، بحيث تتضح فيه – أى هذا المخطط – العلاقات الرئيسة بين المفاهيم العامة والفرعية والعلاقات الأفقية بين المفاهيم في كل مستوى من المستويات الهرمية ، ويعبر عن المفاهيم في هذا المخطط بذكر أسمائها Concept lables ، أما العلاقات فتمثل بخطوط أو أسهم تعلوها كلمات رابطه Linking words.

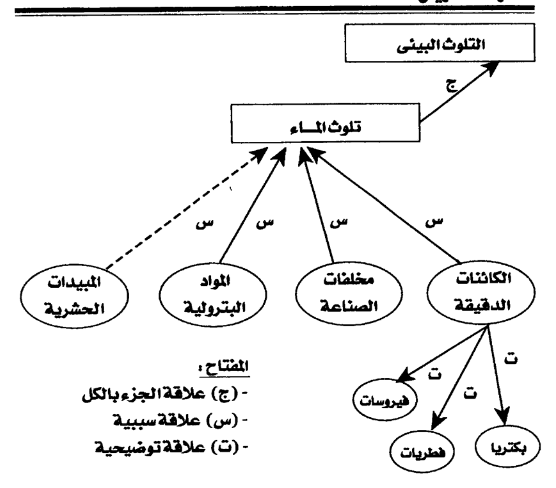
ويعبر شكل (٤٣) عن مثال مبسط لهذا النمط من الملخصات لدرس عن (أنواع النباتات).

* يطلق عليه أيضا الملخص المجدول للدرس Tabulated Lesson Summary .
** من أنماط الملخصات الاخري ماهو على شكل الرسوم التخطيطيه الدائرية للمفهومConcept Circle Diagrams أو على شكل خريطة الشكل V Vee Diagrams (٥)



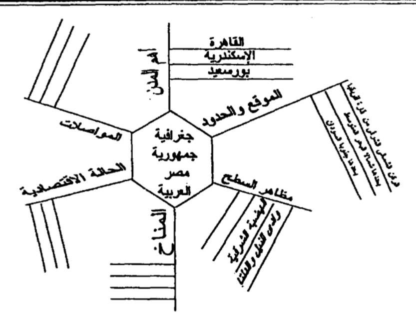
شكل (٤٣) : مثال للملخص على هيئة خريطة مفاهيم

٢- الملخص على هيئة التمثيل الشبكي : وتتم صياغته في صورة رسم تخطيطي شبكي Net Diagram ، مكون من عقد Nodes وروابط Links والعقد تمثل المفاهيم Concepts بينما تمثل الروابط مابين المفاهيم من علاقات . وعادة مايتم ترميز هذه الروابط برموز معينة تعبر عن نوع العلاقة بين المفاهيم ، وحينئذ يضمن التمثيل الشبكي مفتاحاً Key لتفسير هذه الرموز . ويعبر شكل (٤٤) عن مثال مبسط لهذا النمط من الملخصات لدرس عن (تلوث الماء) .



شكل (٤٤) : مثال لملخص درس على هيئة تمثيل شبكى

٣- الملخص على هيئة خريطة خطية : وتتم صياغته في صورة خريطة خطية (أو عنكبوتيه) وهي رسوم خطية مدعمة باللغة اللفظية وتتكون هذه الخريطة من فكرة أو مفهوم مركزي ، يعبر عنه بشكل هندسى (دائرة ، مربع، معين ...الخ) يقع في منتصف الخريطة وتخرج منه – أى من هذا الشكل – مجموعة من الخطوط المستقيمة يعنون كل منها بعنوان رئيسي مرتبط بالفكرة أو المفهوم المركزي، ويرسم على كل من هذه المستقيمات، مستقيمات أخرى متعامدة عليها ويكتب على هذه المستقيمات المتعامدة معلومة موجزة ذات علاقة بهذا العنوان الرئيسي، ويشير شكل (٤٥) إلى مثال لهذا النمط من الملخصات لدرس عن (جغرافيه جمهورية مصر العربية).



شكل (٤٥) مثال لملخص على هيئة خريطة خطية

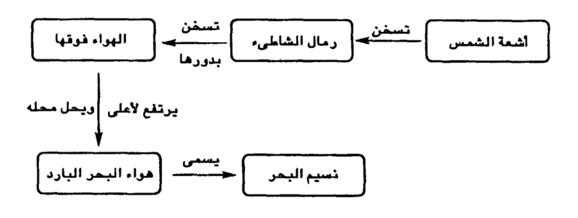
٤- الملخص علي هيئة رسم تتابعي مصاحب بالكلمات : وتتم صياغته في صورة شكل توضيحي متضمن كلمات شارحة يصف ترتيب مراحل أو تسلسل حدوث إحدي الظواهر الطبيعية أو الإنسانية ، مثل تلك التي تحدث في صورة دوره متكررة . ويعبر شكل (٤٦) عن مثال لهذا النمط من الملخصات لدرس عن (دورة العناصر الغذائية في التربة) .



شكل (٤٦) مثال لملخص على هيئة رسم تتابعي مصاحب بالكلمات

٥- الملخص على هيئة تفرع شجرى : ويتم صياغته على هيئة رسم تخطيطى مصاحب بالكلمات لشجره متفرعه * يمثل جذعها موضوع الدرس محل التلخيص ، وتمثل فروعها المعلومات الأساسية والفرعية ذات العلاقة بهذا الموضوع، ومن أمثلة هذا النمط من الملخصات ملخص لدرس عن (تاريخ الأنبياء - صلوات الله وسلامه عليهم جميعاً) ، على هيئة مايسمى شجرة الأنبياء ، وكذا ملخص لدرس عن (التطور العضوي للكائنات الحية) على هيئة شجرة التطور العضوى .

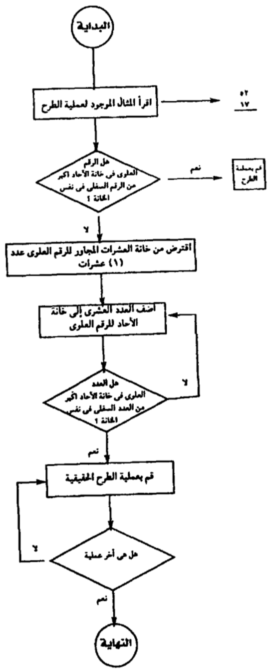
٦- الملخص على هيئة خريطة تتابعية : ويتم صياغته على هيئة مخطط يوضح تعاقب حدوث خطوات معينة أو أحداث معينة تستخدم فيه الأسهم وأحد الأشكال الهندسية (مربع ، مستطيل ، دائرة ...الخ) ويكتب داخل كل شكل منها مسمى هذه العملية أو الحدث ، كما يكتب على الأسهم كلمات تربط مابين هذه المسميات ويعبر الشكل (٤٧) عن مثال مبسط لهذا النمط من الملخصات لدرس عن (نسيم البحر)



شكل (٤٧) : مثال للمخص على هيئة خريطة تتابعية

* يطلق عليه أيضا : ملخص الدرس على شكل شجرة Tree Lesson Summary .

٧- ملخص على هيئة خريطة تدفق : ويتم صياغته على شكل مخطط تستخدم فيه الخطوط المستقيمة والأسهم والدوائر والأشكال الهندسية الأخرى لتبين سير إحدي العمليات ، وما يتخذ بشأنها من قرارات مصاحبة، ويشير شكل (٤٨) عن مثال لهذا النوع من الملخصات لدرس عن عملية الطرح .



شكل (٤٨) : مثال لملخص على هيئة خريطة تدفق

ما أدوات وأجهزة عرض الملخص ؟

يوجد العديد من الأدوات والأجهزة التى يمكن استخدامها في عرض الملخص علي الطلاب لعل من أبرزها :

١- **السبورات الطباشيرية** : بأنواعها الثابتة، والمتحركة ، وذات الوجهين وهي شائعة الاستخدام في الصفوف المدرسية والجامعية .

٢- **السبورة الممغنطة** : وهي نوع معاصر نسبياً للسبورات ، وتصنع من الفولاذ الرقيق المطلي بمادة البورسلان البيضاء ، ويمكن استخدامها في الشرح والكتابة والرسم مثل السبورة الطباشيرية ، وذلك باستخدام أقلام خاصة تسمى أقلام التخطيط الجاف Dry Marking ويمكن مسح ما يكتب عليها بسهولة بممحاة سبورة عادية أو بالقماش أو المناديل الورقية (٦)

٣- **السبورة الورقية القلابة (اللوحات القلابة) Flip Charts** : وتتكون من صحائف ورقية كارتونية عدة تعلق على حامل خشبي يصنع خصيصاً حسب حجم تلك الصحائف . تستخدم أقلام ملونة خاصة في الكتابة عليها . ويمكن استخدام كل صحيفة منها لكتابة أو رسم بشكل تسلسل ثم تقلب الصحيفة ويتدرج المعلم في الموضوع بقلب الصحيفة الي الجهة الخلفية . ومن فوائدها بقاء المعلومات التي كتبت عليها وفي الإمكان استخدامها لصفوف أو شعب أخرى مماثلة اختصاراً في الجهد والوقت . (٧)

٤- جهاز العرض فوق الرأس (السبورة الضوئية) Over head Projector: وهو جهاز يوضع أمام الطلاب وعلى منضدة المعلم ويختص بعرض الشفافيات فيظهر ماهو مكتوب أو مرسوم عليها مكبراً على شاشة / حائط مواجه لهم ولا يتطلب استخدامه إظلام غرفة الصف .

ما انواع ملخصات الدرس ؟

تختلف الملخصات بحسب أسلوب إعدادها وتوقيته إلى(٨) :

١- **الملخصات المعده خطوة خطوة أثناء الدرس :** وهي التي يكتبها المعلم أولاً بأول علي السبورة أو غيرها من أدوات العرض سالفة الذكر، فكلما انتهى من شرح أو مناقشة إحدي نقاط الدرس بالتفصيل سجل ملخصاً لها على السبورة . وهذا النوع من الملخصات يعد مفيداً في متابعة الطلاب لشرح أو مناقشة هذه النقاط أولاً بأول إلا انها قد تستغرق بعضاً من وقت الدرس .

٢- **الملخصات المعدة جزئياً :** وهى التي يتم إعداد هيكلها العام مسبقاً من قبل المعلم قبل الدرس ويسجل هذا الهيكل على إحدى أدوات أو أجهزة عرض الملخصات سالفة الذكر . ثم يستكمل الملخص أثناء شرح أو مناقشة الدرس بالتدرييج وهذه تعد مفيدة لحد ما في تزويد الطلاب بإطار عام تنظيمى أو مرجعي لما سوف يتضمنه الدرس من نقاط ، فضلاً عن كونها تستغرق وقتاً أقل في إعدادها أثناء الدرس مقارنة بالنوع الأول سالف الذكر.

٣- **الملخصات المعدة كلياً :** وهى التى يتم كتابتها كاملة قبل الدرس وتسجل على إحدى أدوات / أجهزة عرض الملخصات، وتقدم للطلاب في أول الدرس أو نهايته * . وهذه تعد مفيدة في تزويد الطلاب بما هو متوقع أن يتعلموه من نقاط الدرس الاساسية فضلاً عن تزويدهم بإطار عام تنظيمي (أو مرجعى) لمحتوى الدرس وهي تعد مناسبة في حالة رغبة المعلم الاستفادة القصوى من وقت الدرس في تغطية أكبر عدد ممكن من نقاط الدرس لكون هذا النوع من الملخصات لا يحتاج إلى وقت لكتابته أثناء الدرس .

نشاط (١٥-١)

قم بإعداد ملخصات متنوعة لدروس في مادة تخصصك بحيث تتم وفق جميع الأشكال التالية : الملخص النثرى ، الإطار العام ، الملخص الجدولى، الملخص على هيئة كل من: خريطة مفاهيم ، تمثيل الشبكى ، خريطة خطيه، رسم تتابعي مصاحب بالكلمات ، تفرع شجري، خريطه تتابعيه، خريطه تدفق .

---

* قد تقدم مطبوعة أو منسوخة علي صحائف ورقية .

ماذا نعني بمهارة تلخيص الدرس ؟

نعني به مجموعة السلوكيات (الأداءات) التي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة ، وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية الخاصة بإعداد ملخص للدرس وتقديمه للطلاب بما يحقق أغراض هذا الملخص – سالفة الذكر– وتظهر هذه السلوكيات في أداء المعلم : (صانع السبح) الذي سيرد ذكره لاحقاً .

لا تكن مثل هذا المعلم : ساكب الماء

وهو الذي يدرس محتوى الدرس وكأنه يلقي بجردل من الماء على الأرض فيسيح عليها وتضيع معالمه الأساسية ويصعب جمعه ، ومن ثم لا يدرك الطلاب مجمل هذا المحتوي وما يتضمنه من نقاط مفتاحية ولا يدركون مايتضمنه هذا المحتوى من علاقات .

كن هذا المعلم : صانع السبح (المسبحاتى)

وهو الذي يعد ملخص الدرس في صورة نقاط جوهرية مفتاحية ويحاول أن يربط بينها فتكون هذه النقاط أشبه بحبات المسبحة التي يربطها خيط واحد ، فهو يلم محتوى الدرس ويوجزه في كل متكامل وسنعرض فيما يلي لأبرز سلوكيات هذا المعلم (٩) التي قد ترى الاقتداء بها كلية أو ببعضها حسب ظروف وواقع تدريسك :

١- يحرص علي إعداد ملخص الدرس مقدماً أى قبل تدريس الدرس فعلياً أثناء تخطيطه للدرس ويسجل هذا الملخص ضمن مكونات هذا التخطيط وذلك بالشكل الذي سيقدم به للطلاب سواء أكان هذا الشكل في صوره ملخص لفظي أو ملخص مخططاتي *

٢- يختار لون الطباشير أو الأقلام التي يكتب بها الملخص بما يتناسب مع لون السطح (سطح السبورة ، الشفافيات ، اللوحات) ، بحيث يسهل

* سبق تناول أشكال الملخص .

قراءة الملخص ويسهل نسخه من قبل جميع طلاب الصف فيختار مثلاً اللون الأزرق الغامق ، البنفسجي ، البني ، الاخضر ، الاحمر إذا كان السطح فاتح اللون (أصفر مثلاً) ويختار الألوان الفاتحة (الابيض ، الزهري، الأصفر) إذا كان ذلك السطح غامق اللون (أسود أو أخضر غامقاً)

٣- يراعي المباديء التالية عند كتابة الملخص على السبورة أو غيرها من أدوات / أجهزة عرض الملخص سالفه الذكر:

أ - كون الملخص مختصراً ، فيحتوى على النقاط الرئيسة ومابينها من علاقات ، أن وجدت

ب - كون الملخص مكتوباً على شكل مخططاتي كلما كان ذلك ممكناً.

ج - كون الملخص مكتوباً بخط مقروء وواضح .

د- يمكن رؤيته من قبل جميع طلاب الصف .

هـ- الكلمات المفتاحية به تكون ملونة ، أن أمكن .

٤- يراعي القواعد التالية عند تقديم الملخص للطلاب :

أ - تقديمه في الوقت المحدد له بلا تعجل أو بلا تأخير .

ب - تنبيه الطلاب إلى أنه بصدد تقديم ملخص للدرس لهم .

ج - قراءة الملخص بصوت جهوري / تأكيدى مع الاشارة بمؤشر للكلمات المفتاحية *.

د - الرد على أى استفسارات من الطلاب تخص الملخص .

هـ- إذا كان تقديم الملخص هو اخر أحداث التدريس ، يشير للطلاب بعده أن الدرس قد انتهى .

* يمكن أن يتولى أحد الطلاب قراءة الملخص علي زملائه .

٥- يسمح للطلاب بنقل الملخص أو يمليه عليهم إذا كان ذلك في حدود (٥) دقائق من وقت الدرس وإلا يقدمه لهم مطبوعاً إن تيسر ذلك أو يحيلهم إلى الملخص الموجود فى الكتاب الدراسي وحسب مقتضى الحال. كما قد يسمح لهم بكتابة الملخص أولاً بأول .

نشاط (١٥-٢)

أ - كيف تتصرف إذا كان الوقت الباقي في الحصة/الدرس خمس دقائق فقط ، ولم تنته من شرح / مناقشة كافة نقاط الدرس ؟ هل تواصل شرح الباقي منها أم تتوقف ، وتلخص ما سبق شرحه من نقاط ؟ ناقش ما توصلت إليه مع زملائك في مجموعة التدريب .

ب - تدرب على مهارة اعداد ملخص لدرس من النوع المعد خطوة خطوة أثناء التدريس - سالف الذكر - وبحيث تكتبه على أى من أدوات/ أجهزة عرض الملخص المشار إليها سلفاً وذلك من خلال أسلوب التدريس المصغر. المشار إليه في ملحق الكتاب . قوم أداءك بالاستعانه ببطاقة الملاحظة المشار إليها في شكل (٤٩) كرر التدريب والتقويم حتى تتمكن من هذه المهارة .

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
١	الملخص يحتوى على النقاط الرئيسة وما بينها من علاقات .				
٢	الملخص مكتوب بخط مقروء وواضح.				
٣	الملخص مكتوب بحروف كبيرة فيمكن رؤيته من كافة الطلاب .				
٤	الكلمات المفتاحية بالملخص ملونه باللون المناسب.				
٥	الملخص مقدم في الوقت المناسب من الدرس				
٦	يقرأ الملخص بصوت جهورى /تاكيدى				
٧	يستعين بمؤشر عند قراءة الملخص				
٨	يرد علي استفسارات الطلاب حول الملخص.				
٩	ينبه الطلاب أن شرح الدرس قد أنتهي عقب تقديم الملخص لهم .				
١٠	يسمح للطلاب بنقل الملخص				

مجموع الدرجات الكلى = ―― / ٢٠

النتيجة النهائية ○ متمكن ○ غير متمكن

شكل (٤٩) بطاقة ملاحظة مهاره تلخيص الدرس

حواشي مهارة تلخيص الدرس ومراجعها

١- من أمثلة هذه الأدبيات :

- Cooper, J. M. et al. (1986) . Classroom teaching Skills. 3rd ed. Lexington , Massachusetts: D.C. Health and Company pp. 128-135.

- جابر عبد الحميد جابر وآخرون . (١٩٨٩) . القاهرة : دار النهضة العربية . ص ص ١٤٠-١٤٩.

٢- انظر التفاصيل في :

حسن حسين زيتون . (١٩٩٩). تصميم التدريس : رؤية منظومية. القاهرة: عالم الكتب . ص ص ٣١٢ - ٣١٤ .

٣- تمت الاستعانة - جزئياً - بالمصدرين التاليين لتبيان أغراض الملخص.

- يوسف قطامي ، نايفة قطامي. (١٩٩٣) . استراتيجيات التدريس . عمان : دار عمار . ص ١٥٤ .

- Davies, I. K. (1981). Instructional.Techniques. NewYork: McGraw-Hill Book Company. p. 179.

٤- أستعنا في إعداد تصورنا التفصيلى عن نوعي ملخص الدرس بالمصادر التالية :

- حسن حسين زيتون . (١٩٩٩). مرجع سابق . ص ص ١٥٨-١٦٩.

- يوسف قطامي ، نايفة قطامي . (١٩٩٣) . مرجع سابق. ص ص ١٥٧-١٦٦.

- Davies, I. K. (1981) Op. Cit., pp. 184-187.

٥- للتوسع حول كل من الرسوم التخطيطية للمفاهيم وخريطة الشكل V انظر مثلاً :

كمال زيتون (٢٠٠٠) . تدريس العلوم من منظور البنائية الاسكندرية . المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع . ص ص ٢٣٣-٢٥١.

٦- يسين عبد الرحمن قنديل. (١٩٩٨) . الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم: المضمون ، العلاقة ، التصنيف . الرياض : دار النشر الدولي ص ١٣٨.

٧- خليل عزيز تركي خباز ، عيسى البيرماني . (١٩٨٧) . التقنيات التربوية . العراق: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. الجامعة التكنولوجية ، مديرية دار الكتب والنشر . ص ٢٢٢.

٨- بتصرف عن :

- Davies, I. K. (1981) Op. Cit., p. 186 .

٩- تم استخلاص هذه السلوكيات اعتماداً على المصادر التالية :

- يوسف قطامي ، نايفة قطامي . (١٩٩٣) . مرجع سابق . ص ص ١٥١-١٦٨.

- كوثر حسين كوجك . (١٩٩٧) . اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس القاهرة: عالم الكتب . ص ص ٢٧٠-٢٧١.

- Davies, I. K. (1981). Op. Cit., pp. 177-189.

١٦

مهارة تعيين الواجبات المنزلية و معالجتها
كيف لا نجعلها أشغالاً شاقة ؟

تمهيد :

ما أن تذكر كلمة (الواجب المنزلى) Homework أمام جمع من الطلاب أو المدرسين أو الأباء والأمهات إلا وتجد امتعاضاً من الجميع نحو هذه الكلمة. فالكل يراها (أشغالاً شاقة) كتلك الأشغالات الشاقة التى يمارسها المحكوم عليهم بالسجن والتي منها قطع الأحجار من الجبال في عز الظهيرة.

فالطلاب يكرهون الواجبات المنزلية* لأسباب عديدة [١] منها أنها تفترس أحلى أوقاتهم وتسجنهم في غرف (زنزانات) المنزل وتقلص أوقات التسلية والترفية لديهم، وتحرمهم من ممارسة هواياتهم المفضلة كما يرونها نوعاً من التكرار الممل ، ذلك التكرار الذي يقال لهم عنه أنه يعلم (الحمار) . فضلاً عن أن البعض منهم يعتبرها نوعاً من العقاب والبطش الذي يمارسه المعلمون عليهم.

والمعلمون لا يفضلونها ويشتكون منها لكونها تشكل عبئاً ثقيلاً عليهم في تصحيحها ومناقشتها في الصف والبعض منهم يتمني إلغاءها من قاموس مهنة التعليم ، وذلك بدعوى أن من أين لهم بالوقت والجهد اللازمين للتعامل مع مئات من كراسات الواجب يومياً أو أسبوعياً ؟ ومن أين لهم بالوقت لمناقشتها في الصف ؟ فوقت الدرس بالكاد يكفي لشرح أو مناقشة نقاط الدرس .

---

* يطلق البعض عليها أيضا التعينات (التكليفات) البيتية أو المنزلية .

كما لا يختلف حال الأباء والأمهات عن حال الطلاب والمعلمين في «امتعاضهم » من تلك الواجبات ، لكونها تتطلب أن يحبسوا أنفسهم الساعات الطوال مع أولادهم - في إحدي حجرات المنزل جالسين بلا حركة على الكراسي أو علي الأرض - لمعاونتهم في حلها، وأحيانا تصل هذه المعاونة لقيامهم بالحل بأنفسهم بدلاً عن هؤلاء الأولاد. كما نجد أن الواجبات تخلق حالة توتر دائم لدي هؤلاء الأباء والامهات حتي يصل الأمر إلى أن بعضهم يصاب بحالة هياج (وهستريا) فيشتم ويضرب الابن / الابنة ويتبع ذلك بلعن الواجبات المنزلية واليوم الأسود الذي دخلت فيه التعليم .

ونحن نتساءل هنا : هل تعني هذه الصورة المأسوية للواجبات المنزلية أن نلغيها من قاموس التعليم في مدارسنا ؟

إن عدداً من المفكرين التربويين لا يرون فكرة إلغاء الواجبات المنزلية باعتبارها أحد أدوات التعلم والتقويم التي يمكن أن تسهم بشكل أو بآخر فى تحسين التعلم المدرسي وفي تحقيق عدد من أهدافه . ويرون أن العيب ليس في الواجبات المنزلية نفسها ، وإنما في توظيفها بصورة فعالة لهذا الغرض(٢) وبالتالي فإن تمكنك من مهارة تعيين الواجبات المنزلية ومعالجتها سوف يجعلك توظفها بالشكل المرغوب فيه وبذلك يمكن إنجاز هذا الغرض .

ما مفهوم الواجب المنزلى * ؟

نقصد بالواجبات المنزلية هنا : أى مهمات أو أنشطة يكلف المعلمون طلابهم بها ، بحيث يتم إنجازها في المنزل / البيت في غير ساعات الدوام الرسمى المدرسي وتكون ذات علاقة بما يدرس لهم من موضوعات في المادة /المقرر الدراسى **

* يرجع أصل مصطلح الواجب المنزلي Homework إلى العمل الصناعى الذي كان يؤدى خارج المصانع (٣) .

** سترد تعريفات أخرى للواجبات المنزلية ضمن النشاط (١٦-١) .

هذا وتعدد صور هذه المهام والأنشطة المنزلية حسب الوظيفة أو الهدف الذي يراد في عملية التعليم والتعلم وتنقسم هذه الصور إلى مايلي(٤):

١- مهام وأنشطة تحضيرية : ويكون الهدف منها تهيئة الطلاب عقلياً للدرس الجديد أو تزويدهم بمتطلبات التعلم المسبقة الخاصة بفهم هذا الدرس وبالتالي فقد يكون الواجب المنزلي على شكل تعليمات شفهية أو كتابية توجه للطلاب إلى قراءة الدرس الجديد مسبقا في الكتاب المدرسي أو قراءة مقالة أو مشاهدة برنامج أو فيلم حول هذا الدرس قبل تدريسه أو توجيههم إلى حل عدد من الأسئلة التحضيرية مقدماً التي تغطي المعلومات الخاصة بهذا الدرس في الأيام السابقة علي شرحه أو مناقشته في الصف.

٢- مهام وأنشطة تدريبية : ويكون الهدف منها تدريب الطلاب على ماسبق أن تعلموه من معلومات ومهارات في الصف، وبالتالي قد يكون الواجب المنزلي على شكل توجيه الطلاب إلى حفظ نصوص دينية أو أدبية أو حل مسائل وتمارين رياضية أو لغوية مشابهة للتي قُدِّمَتْ لهم في الصف أو إلى رسم خرائط ، رسوم بيانية أو توضيحية مثل تلك الموجودة في الكتاب الدراسي .

٣- مهام وأنشطة تطبيقية : ويكون الهدف منها زيادة قدرة الطلاب علي تطبيق ماتعلموه في مواقف تعلم جديدة أو حل مشكلات غير مألوفة، وبالتالي قد يكون الواجب المنزلي على شكل مشكلات جديدة ويطلب منهم البحث عن حلول لها .

٤- مهام وأنشطة إثرائية (إغنائية) : ويكون الهدف منها توسيع نطاق تعلم الطلاب المتفوقين أو الموهوبين للمعلومات والمهارات المقدمة لهم بحيث لا تقتصر فقط على ماهو موجود منها في الكتاب المدرس . وبالتالي فإن الواجب المنزلي قد يأخذ شكل تعليمات توجه الطلاب إلى ممارسة أنشطة إضافية مثل : الاطلاع على المراجع والمصادر الأساسية ، إجراء تجارب وملاحظات علمية ، إعداد مقالات وأوراق بحثية ، ممارسة أنشطة إبداعية .

٦- **مهام وأنشطة تقويمية** : ويكون الهدف الأساسي منها تشخيص أخطاء التعلم لدى الطلاب أو إعطاء الطلاب درجات أو تقديرات توضح مدى كفاءتهم التحصيلية . وبالتالي قد يأخذ الواجب المنزلي شكل اختبار تشخيصي (٥) Diagnostic Test بيتي يتضمن عدداً من الأسئلة التي تكشف عن أخطاء التعلم لدى الطلاب ولا تحتسب درجات الطلاب في تلك الاختبارات ضمن درجة (علامة) الطالب النهائية في المقرر الدراسي أو يأخذ شكل الاختبار البيتي (المنزلي) (٦) Take Home Test الذي يتضمن عدداً من الأسئلة التي يحكم من خلال حل الطلاب لها على مدي كفاءتهم التحصيلية وتحتسب درجاتها ضمن درجه الطالب النهائية في المقرر الدراسي .

نشاط (١٦-١)

قارن التعريفات التالية للواجبات المنزلية من حيث شمول كل منها ودقته بالتعريف الذي ذكرناه سلفا لها ضمن إجابتنا عن السؤال : ما مفهوم الواجب المنزلي ؟ :

أ - « مهمات يكلف بها المدرسون تلاميذهم بحيث يطلب منهم إنجازها في غير ساعات الدوام الرسمية » (٧)

ب - « دراسة المواد الدراسية خارج نطاق الصفوف المدرسية العادية» (٨)

ج - « أعمال يوجه المعلم طلابه إلى أدائها في غير أوقات الدرس وفق خطة يتفقان عليها ، علي أن يعتمد الطلاب - بعد الله - علي جهودهم الذاتية في أداء هذه الأعمال » (٩)

د - « أى نشاط يكلف التلميذ القيام به خارج غرفة الصف وخارج الحصص المقرره في المدرسة ، ويكون متصلاً بموضوع من موضوعات المقرر اتصالاً مباشراً » (١٠)

ما المسوغات التربوية لتعيين الواجبات المنزلية ؟

من المهم أن نعي - نحن المعلمين - بأن تعيين الواجبات المنزلية على

الطلاب أمر له مايبرره وليس مجرد فعل روتيني نقوم به للوفاء بمتطلبات مهنة التدريس . فلقد قدم التربويون رؤية متكاملة حول مسوغات هذا التعيين ولعل من أهم هذه المسوغات مايلي(١١) :

١- التعليم عملية مستمرة وليس لها وقت محدد، الذي يقضيه الطلاب في المدرسة وقت محدود ، والدروس التي يأخذها دروساً محددة ، فيستطيع كل طالب بعد مغادرة المدرسة أن يحاول إكمال ما بدأ بتعلمه في المدرسة أو التدرب علي ماتعلمه ، أو إضافة معلومات جديدة لما تلقاه في المدرسة، وهذا يعني أن الواجبات تحاول أن تنظم وقت الطالب وتركز اهتماماته الرئيسة في المدرسة وخارجها علي موضوعات الدراسة .

٢- التعلم عملية ذاتية تتم عن طريق الجهود التي يبذلها المتعلم ، فالواجبات المنزلية تدفع الطلاب للممارسة والدراسة والتدريب والبحث والتنقيب فيتوصل الطلاب الى المعرفة عن طريقة جهودهم .

٣-إن للبيت دوراً هاماً في عملية التربية ، فالمدرسة ليست المكان الوحيد للتعلم فالبيت مؤسسة تربوية يتعلم فيها الطالب أيضاً .

٤- يتم التعليم في المدرسة بطريقة جماعية ، فالمعلم لا يستطيع أن يكيف أساليبه واهتماماته حسب طبيعة كل طالب، كما أن أعداد الطلاب المتزايدة في الصف لا تسمح له بالتركيز على كل طالب كفرد . فيسير المعلم بسرعة الصف لا بسرعة الطالب. بينما يسير الطالب في مواجهة الواجبات المنزلية بسرعته الخاصة ، ويتعلم حسب قدراته .

٥- إثارة اهتمام الطلاب بالماده الدراسية ، فالواجب الذي يتفق عليه المعلمون مع طلابهم قد يدفع الطلاب إلى القيام بنشاطات تتعلق بالمادة الدراسية فيجمعون المعلومات أو يقرأون كتباً أو يعدون رسومات ووسائل متعلقة بالموضوع ومن ثم ينمو لديهم الإهتمام بهذه المادة .

٦- يوجه اهتمام الطلاب نحو الاهداف التعليمية . فالمعلمون الذين يعدون الواجبات يجتهدون في تنظيمها وربطها بأبرز الأهداف التعليمية مما

يركز نشاطات الطلاب نحو هذه الأهداف ويبعدهم عن التفصيلات غير الهامة أو الأمور الروتينية التي لا تتعلق بهذه الأهداف ، ومن هنا يمكن أن يكون الواجب المنزلي داعماً لتحقيق هذه الأهداف .

٧- يمكن من خلال الواجب المنزلي أن يمارس الطلاب عملياً التدريب على مهارات متنوعة مثل مهارة القراءة أو مهارة الكتابة ، أو العمل الجماعي مع الزملاء ، وقد يتدرب الطلاب أيضا علي مهارة البحث والتنقيب ، أو على مهارة حل المشكلات والمسائل أو تطبيق القواعد والقوانين والنظريات.

٨- يرتبط الواجب الدراسي بعملية التقويم ، فحين يرتبط الواجب بالأهداف التعليمية فإن اداء الواجبات هو مقياس لمدى تحقق هذه الاهداف وتقويم لعملية التعلم والتعليم .

٩- يعمل الواجب المنزلي على ربط خبرات الطلاب وتكاملها فهم يتعلمون في المدرسة ويكتسبون خبرات معينة ، ثم يبحثون في كتب ومراجع ويقومون بمقابلات وزيارات خارج المدرسة ، ويكتسبون خبرات عملية ، فيقارن الطلاب هذه الخبرات مع بعضها بعضاً فيعدلون في خبراتهم أو يضيفون إليها فتتكامل خبراتهم .

١٠- يستطيع بعض الطلاب أن يعبروا عن أنفسهم عن طريق حل الواجبات ، فالطالب الخجول يمكن أن يعبر عن نفسه بحرية في الأعمال الكتابية مما يسهل ويهيىء للمعلمين الفرصة لمساعدته على التكيف مع زملائه.

ما التأثيرات الإيجابية المتوقعة للواجبات المنزلية ؟

تورد الأدبيات التربوية العديد من التأثيرات الايجابية المتوقعة للواجبات المنزلية * (١٢) وسوف نشير هنا إلى أهم هذه التأثيرات بشيء من الإيجاز:

* ننوه أنه يدور جدل في الأدبيات التربوية حول التأثيرات الإيجابية للواجبات المنزلية؛ فالبعض يقر بوجود مثل هذه التأثيرات والبعض ينكر وجودها كلية أو جزئياً (١٣) .

١- لها تأثير إيجابي مرتفع علي التحصيل الدراسي للطلاب خصوصاً إذا صححها المعلم وعلق عليها، ومن ثم فهي تزيد من تمكن الطلاب من محتوى المادة العلمية ، وتعزز التعلم وذلك لانها تتيح فرصة للممارسات والتطبيقات العملية للمعلومات .

٢- يمكن أن تسهم في تنمية قدرة الطلاب على الإبداع .

٣- تساعد الطلاب على تنمية صفات الاستقلاليه وتحمل المسئولية والمبادأة .

٤- تحسن عادات الاستذكار ومهاراته .

٥- تزيد من رغبة الطلاب في التعلم أثناء وقت الفراغ

٦- تحسن الاتجاهات نحو المدرسة وكذا العلاقات مع المعلمين.

٧- تعمل على إثراء المناهج الدراسية .

٨- تنمى الرغبة في البحث والتنقيب لدى الطلاب .

٩- تزيد من تقدير أولياء الأمور لدورهم في المشاركة في الأمور المدرسية، وكذا تزيد من فرصة مشاركتهم في تعليم أبنائهم .

ما التأثيرات السلبية المحتملة للواجبات المنزلية ؟

يمكن أن يكون للواجبات المنزلية عدد من التأثيرات السلبية في حالات معينة ومن أهم هذه التأثيرات ومايقترن بها من حالات مايلى(١٤) :

١- ترهق الطلاب نفسياً وجسدياً إذا ما بالغ المعلمون في اعطائها وضعف التنسيق بينهم في ذلك . فكل معلم مادة يعطي واجباً ثقيلاً لطلاب الفصل الواحد ولا يدري شيئاً عما أعطاه زملاؤه الآخرون من واجبات ثقيلة أخرى . فيصاب الطلاب بالاعياء والإحباط من كثرة حلهم لهذه الواجبات .

٢- تركز على الحفظ والاستظهار إذا ماكانت في شكل مهام تتطلب نقل معلومات من الكتاب المدرسي أو حفظها وترديدها أو كانت تتطلب حل تمارين روتينية سبق للطلاب التدريب علي حلها في الصف .

٣- تبغض الطلاب في التعليم المدرسي وتزيد من نفورهم منه إذا ماكانت مرهقة وغير محببة إليهم ، وتقلص من وقت التسلية والأنشطة الاجتماعية لديهم ، إذا ما أعطيت في أوقات الإجازات أو العطلات الرسمية.

٤- تسهم في تعويد بعض الطلاب الاتكالية والغش إذا مانقلها الطالب من زميله أو قام ولي الأمر بحلها نيابة عنه .

٥- تقلل من الوقت الذي يقضيه الطلاب مع أسرته وأصدقائه ؛ إذا ماكانت تستغرق وقتاً طويلاً في حلها ، أو كانت فوق مستواهم العقلي أو المعرفي .

٦- تزيد من أعباء أولياء الأمور إذا ما كانت فوق مستوي الطلاب ، وتتطلب من ولي الأمر قيامه لساعات طويلة بشرحها للطالب أو مساعدته في حلها ، أو حلها نيابة عنه أو إذا كانت طويلة فيلجأ ولي الأمر إلى أداء بعض هذه الواجبات تخفيفا عنه وإشفاقاً عليه وتجنباً لما قد يتعرض له من عقاب المعلم .

بعض الأسئلة الأخرى المهمة التي تشغل بال المعلمين حول الواجبات المنزلية (١٥) :

نعرض فيما يلي لهذه الأسئلة الواحد تلو الآخر متبوعاً كل منها بإجابة عنه * :

١- ماعدد المرات التي يكلف بها الطلاب بالواجب المنزلي اسبوعيا؟ وما الزمن المطلوب قضاؤه لاداء كل منها ؟

فيما يلي عدد المرات التي يقترح أن يكلف الطلاب بها بالواجبات المنزلية والزمن المطلوب قضاؤه لإنجاز كل منها (١٦) :

١- الصفوف من ١-٣ (الابتدائى) واجب واحد إلى ثلاثة واجبات في الأسبوع ، لا يستغرق أداؤه أكثر من ١٥ دقيقة .

* نؤكد أن تلك الإجابة ماهى إلا وجهة نظر نميل إليها ، إلا أن ذلك لا يعنى أنها صحيحة دوماً وفي كل الحالات .

٢- الصفوف من ٤-٦ (الابتدائى) واجبان أو أربعة واجبات في الأسبوع ، يتطلب كل واجب من ١٥-٤٥ دقيقة لأدائه .

٣- الصفوف من ١-٣ (الاعدادى /متوسط) : ثلاثة أو خمسة واجبات في الأسبوع ، ويتطلب كل واجب من (٤٥-٧٥) دقيقة لأدائه .

٤- الصفوف من ١-٣ (الثانوى) : أربعة إلى خمسة واجبات في الأسبوع ، يتطلب كل واجب من (٧٥-١٢٠) دقيقة لأدائه .

٢- هل يجب تعيين *الواجب المنزلي* في كل درس ؟

يفضل تعيين الواجب المنزلي لكل درس إلا أنه قد تقتضي الأحوال خلاف ذلك فقد يعين الواجب الواحد لأكثر من درس معاً وذلك حسب تقدير المعلم لهذا الأمر .

٣- ماالوقت الملائم لتعيين *الواجب المنزلي* في *الدرس* ؟

تتعدد الآراء حول توقيت تعيين الواجب المنزلي في الدرس كما يلى :

- البعض يري أن أنسب وقت لهذا هو **(بداية الحصة /المحاضرة)** حتي لا ينسى الطلاب كتابة المطلوب لهذا التعيين حيث يكون انتباههم عالياً في هذه البداية كما يبرر هؤلاء وجهة نظرهم بأن إعطاء الواجب في البداية يجعل الطلاب منتبهين لما يقال أثناء شرح مناقشة الدرس، لاحتمال أن يكون لذلك صلة بالواجب المنزلي فيسهل عليهم حله بعد ذلك، وهم يرون أيضا أن المعلم يكون مشغولاً أثناء الدرس، وفي ختامه ومن ثم فقد ينسى تعيين الواجب أو يعطيه للطلاب على عجلٍ عند سماع جرس انتهاء الحصة .

- في حين يفضل آخرون أن يكون تعيين الواجب **(أثناء شرح الدرس أو مناقشته)** فعندما ينتهي المعلم من تعليم إحدى نقاط الدرس الذي تتطلب تعيين واجب ، عندئذ يعين الواجب الخاص بهذه النقطة في التو . كما قد يحدث أن يعين المعلم الواجب أثناء شرح الدرس أو مناقشته عقب إثارة الطلاب لسؤال أو مشكلة ولا يسمح الوقت بمناقشة السؤال أو حل المشكلة ، عندئذ قد يعين المعلم واجباً يخص السؤال أو المشكلة هذه.

– بينما يؤيد البعض فكرة أن يكون تعيين الواجب في (ختام الدرس) ، حيث يكون المعلم على دراية بمدى فهم الطلاب للدرس وتحصيلهم لنقاطه، ومن ثم يحدد ماالذي يجب تكليف الطلاب به من مهام وأنشطه منزلية.

وخلاصة الرأى أن أى وقت يراه المعلم لتعيين الواجب المنزلي يكون مناسباً له ولطلابه يكون هو الوقت المناسب .

٤- ما الأسلوب المناسب لإعلام الطلاب بالواجب ؟

يمكن إعلام الطلاب بالأنشطة أو المهام المتضمنة في الواجب المنزلي بأى من الأساليب التالية :

أ – كتابة الواجب على السبورة (سبورة إضافية) ونحوها من أدوات /أجهزه العرض في الصف المشار إليها ضمن مهارة تلخيص الدرس .

ب– إملاء الواجب شفاهة للطلاب .

ج – طباعة الواجب وتوزيعه على الطلاب وهو أفضل أسلوب من حيث توفير وقت الدرس إلا أنه مكلف اقتصادياً .

د–إحالتهم إلى أحد برامج الحاسوب (الكمبيوتر) الشخصي المتضمن تدريبات أو مسائل مطلوب حلها *

٥ - أين يسجل الطلاب الإجابه عن اسئلة الواجب المنزلي ؟

يمكن للطلاب تسجيل تلك الإجابة علي النحو التالي:

أ – كتابتها في كراس خاص يسمى كراس الواجب تجمع فيه جميع حلول واجبات المادة .

ب– كتابتها في أوراق منفصلة يخص كل منها واجباً معيناً وقد تحفظ مجمعة في ملف خاص بعد ذلك .

* يطلق على مثل هذا النوع من البرامج : برامج التدريب والممارسة المشار إليها ضمن عرضنا لمهارة استخدام الوسائل التعليمية .

ج - إدخالها في برنامج الحاسوب (الكمبيوتر) الشخصي المتضمن تدريبات أو مسائل مطلوب حلها ، ومن ثم طباعتها إذا تطلب الأمر ذلك .

٦- متي يجب مناقشة الإجابة عن أسئلة الواجب المنزلى ؟

توجد وجهتا نظر تتعلقان بالتوقيت المناسب لمراجعة/مناقشة أسئلة الواجب المنزلي الذي سبق تكليف الطلاب الإجابة عنها :

الأولى : يرى أصحابها أنه من الأفضل مناقشة حلول أسئلة الواجب مع الطلاب في بداية الدرس الجديد، ويعللون ذلك بأن البدء في تعلم الدرس الجديد لا ينبغي أن يتم بدون تمكن الطلاب من تعلم الدرس السابق ، فكل درس مبني على ماقبله عادة ، ومادام هذا التمكن من عدمه يمكن أن يتضح من مدى صحة إجابة الطلاب علي هذه الأسئلة لذا فإن مناقشة حل هذه الأسئلة في بداية الدرس يعد ضرورياً.

الثانية : ويري أصحابها أنه من الأفضل مراجعة أسئلة الواجب في نهاية الدرس ؛ حتي لا يؤدى إخفاق بعض الطلاب فى أداء الإجابة عنها بالشكل المرغوب فيه إلى تقليل دافعيتهم لتعلم الدرس الجديد .

وكلا وجهتي النظر مقبول ، والأمر متروك للمعلم ليختار إحدهما وفق تقديره الخاص .

٧- كيف يمكن للمعلم مراجعة الواجب المنزلى ؟

توجد عدة أساليب يمكن للمعلم الأخذ بها لمراجعة/مناقشة أسئلة الواجب المنزلي مع طلابه تذكر منها :

أ – المراجعة الشفوية : وبمقتضاها يتولى المعلم أو أحد الطلاب ذكر الإجابات الصحيحة للأسئلة شفاهة لبقية الطلاب إذا ما كانت الإجابة عنها علي شكل كلمة أو عبارة قصيرة .

ب – المراجعة السبورية : وفيها يعرض المعلم الإجابة الصحيحة على

الطلاب مكتوبة علي السبورة * أو يختار بعض الطلاب لحل بعض أسئلة الواجب علي جانب من السبورة إذا كانت الإجابة مطولة .

ج – **المراجعة عن طريق النماذج المطبوعة :** وفيها يوزع المعلم على الطلاب نماذج مطبوعه تتضمن حلولاً صحيحة لأسئلة الواجب المنزلي والمعدة من قبل المعلم أو من قبل بعض الطلاب المتفوقين تحصلياً .

ويتوقف اختيار المعلم على أى منها على كم الواجب المنزلي ووقت الدرس والكلفة الاقتصادية لكل منها .

٨- هل يجب تجميع كل كراسات الواجب من الطلاب لتصحيحها ؟

يقوم بعض المعلمين بجمع كراسات الواجب يومياً وهذا عمل روتينى مجهد لأن المعلم يتحمل أعباء تدريسية كاملة ، فكيف نطلب منه قراءة أو كل هذه الكراسات .

فلو فرضنا أن المعلم يقوم بالتدريس لخمسة فصول . كل فصل به (٣٠) طالباً، فإذا كان هذا المعلم يجمع كراسات الواجب يومياً، فمعني ذلك أن عليه أن يجمع (٧٥٠) ، أو (٩٠٠) كراس أسبوعياً ، حسب عدد أيام الدراسة . فإذا قضي دقيقة واحدة في قراءة كل كراس (وهذا وقت قليل لكتابة ملاحظات لها معنى)، ، فإنه سوف يستغرق ٥ر١٢-١٥ ساعة كل أسبوع في قراءة الواجب **. هذا بالإضافة إلى أعباء الدروس اليومية ، وإعداد الاختبارات ، وبعض الأعمال المدرسية الأخرى .

ولذلك فمن الأفضل للمعلم أن يجمع كراسات قليلة ويقرأها بعناية . لأنه إذا كان تعيين الواجب أمراً مهماً فإن تصحيح الواجب أيضا مهم . أى

---

* يمكن كتابة الإجابة علي إحدى الشفافيات ، وتعرض من خلال جهاز العرض فوق الرأس Overhead projector .

** من بين الحلول المقدمة لمشكلة ضيق وقت المعلم المخصص لتصحيح الواجبات المنزلية هو توظيف مساعدين للقيام بهذه المهمة مثل العاملين بدوام جزئى Part time وتدفع لهؤلاء رواتب أقل من المدرسين مقابل قيامهم بتصحيح الواجبات المنزلية إضافة إلى تكليف بعض الطلبة المتفوقين خلال أو بعد ساعات الدوام المدرسي تحت إشراف المعلمين بتلك المهمة .

مادام أن الواجب يعين ، فيجب أن يصحح . ونظراً للجهد الكبير المطلوب في قراءة الواجب وعمل ملاحظات ذات معنى على كل كراس ، فيفضل تجميع نسبة صغيرة من واجبات الطلاب يومياً .

وبقراءة عينة مختلفة من واجبات الطلاب يومياً تتكون لدى المعلم دراية ووعي بمستوى تقدم كل الطلاب في الفصل .

وفي بعض الفصول قد لا يكون هناك ضرورة لتجميع كراسات الواجب لبعض الدروس ، ويمكن للمعلم أن يمر بين الصفوف أثناء عمل الطلاب أو حلهم لبعض المسائل في الفصل، ويقرأ بسرعة بعض كراسات الواجب . وهذه القراءة السريعة ممكنة إذا كان الواجب يمكن فحصه بمجرد النظر[١٧]

٩- ما الذي يجب عمله عند تصحيح الواجب المنزلي ؟

يتوجب على المعلم أن يقرأ الواجب المنزلي للطالب الواحد بعناية ويقوم بتسجيل ملاحظات تفصيلية عليه – أن أمكن – وكتابة تعليقات تشجعية وتقدير درجات له * إن كان ذلك مفيداً كما يتوجب عليه وبعد قراءته لعينة من كراسات الواجب أن يسجل في سجل خاص الاخطاء الشائعة أو المفاهيم الخاطئة التي وقع فيها الطلاب ويعمل علي تصحيحها لديهم في بداية الدرس الجديد.

١٠- كيف يتم التعامل مع مشكلة غش الواجب المنزلي ؟

يوجد عدة أساليب للتعامل مع تلك المشكلة نذكر منها :

أ –التحدث مع كل من الطالب الذي غش والطالب الذي أعطاه الواجب لينسخه معاً، وعلى انفراد واطلاعهما على الدليل ، والاستفسار منهما عن أسباب قيامهما بذلك وتذكيرهما بقيمة الأمانة في حياة الأنسان .

ب – إنذار الطالبين المشار إليهما أو معاقبتهما بإحدي العقوبات ** إن تكرر منهما ذلك .

---

* لا يؤيد البعض تقدير درجات للواجب المنزلي مخافة أن يؤدى ذلك إلى لجوء الطلاب إلى زملائهم أو آبائهم أو معلمين آخرين للتوصل للحلول الصحيحة طمعاً في الحصول على أعلى الدرجات .

** يختار المعلم إحدى العقوبات الواردة ضمن سياق مهارة ضبط النظام .

ج – تكليف الطالب الغشاش حل الواجب المنزلي في المدرسة أثناء الفسح أو بعد انتهاء الدوام .

د – تخصص واجبات منزلية للطالب الغشاش تختلف في مهامها عن بقية زملائه .

نشاط (١٦-٢)

أ – وضِّح رأيك في المقولات التالية وسوغه ثم ناقشه مع زملائك في مجموعة التدريب إن تيسر ذلك :

– يجب إلغاء الواجبات المنزلية تماماً من النظام التعليمي .

– يلعب المعلم دوراً أساسياً في إحداث التأثيرات السلبية للواجبات المنزلية .

– كثرة الواجبات المنزلية وطولها يؤدى إلى تعلم أفضل لدي الطلاب .

– أنسب وقت لطرح الواجب المنزلي هو ختام الدرس .

– أفضل أسلوب لابلاغ الطلاب بمهام الواجب المنزلي وأنشطته هو إملاؤه عليهم شفاهة .

– أفضل وقت لمناقشة الواجب المنزلي المنجز سلفاً من قبل الطلاب هو بداية الدرس .

– يجب جمع الواجب المنزلي من كل الطلاب كل حصة/درس .

– أفضل أسلوب لتصحيح الواجب المنزلي هو كتابة لفظة (نُظر).

– يمكن الحد من مشكلة غش الطالب للواجب المنزلي

ب – فيما يلي عدد من المشكلات ذات العلاقة بالواجب المنزلي التي يمكن أن يصادفها المعلم أثناء التدريس ، اقترح بنفسك أكبر عدد ممكن من الحلول لكل منها، ثم شارك زملاءك في مجموعة التدريب مناقشة هذه الحلول:

ملحوظة : يمكن الاستعانه بأسلوبي العصف الذهني ومجموعات التشاور

المشار إليهما في ملحق الكتاب للتوصل لهذه الحلول .

- شكوى الطلاب من كثرة الواجبات المنزلية المطلوب منهم إنجازها .
- انتهاء وقت الدرس/الحصة دون تعيين الواجب المنزلي الجديد .
- انتهاء وقت الدرس /الحصة دون مناقشة أو مراجعة إجابات الطلاب عن أسئلة الواجب المنزلي المعين في درس سابق .
- ضيق الوقت المطلوب لطرح الواجب المنزلي الجديد علي الطلاب .
- ضيق الوقت المطلوب لمراجعة الواجب المنزلي السابق طرحه على الطلاب .
- شعور الطلاب بالإحباط الناتج عن عدم قدرتهم على حل أسئلة الواجب المنزلي بشكل صحيح .
- كثرة عدد كراسات الواجب المنزلي المطلوب من المعلم تصحيحها في زمن محدود .
- انتشار ظاهرة غش الواجبات المنزلية في الصف الواحد .

ماذا نعني بمهارة تعيين الواجب المنزلي و معالجتها

نعني بها : مجموعة السلوكيات (الأداءات) التي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية والمتعلقة بوضع اللوائح المنظمة للواجب المنزلي والتخطيط له وطرحه وتصحيحه ومناقشته مع الطلاب بما يحقق أفضل نتائج تعلّميه منه لدى الطلاب وتظهر هذه السلوكيات في أداء المعلم : « **الواجباتي الفاهم شغله**» الذي سيرد ذكره لاحقاً .

لا تكن مثل هذا المعلم : المعلم « الغتت » المكدر

وهو ذلك المعلم الذي لديه معتقدات خاطئة عن الواجبات المنزلية ووظيفتها في عمليتى التعليم والتعلم . وتنعكس هذه المعتقدات على سلوكياته التدريسية . ومن بين أبرز هذه السلوكيات[18] :

١- يعطي الطلاب واجبات منزلية طويلة من النوع الذي يركز علي حفظ الطلاب للمادة أو يركز على تدريبهم على المهارات النمطية، وبحيث ينشغل الطالب أكبر وقت ممكن بهذه الواجبات (فلا يكون لديه أى وقت ليحك رأسه) . وذلك اعتقاداً منه أن مثل هذا النوع من الواجبات يرفع من مستوى أداء الطالب في المادة الدراسية، ويقوي عضلاته العلمية .

٢- يعطي واجبات منزلية مملة وطويلة بغرض معاقبة طلاب الصف على ماقد يصدر من بعضهم من سلوكيات خاطئه ، وذلك اعتقاداً منه أن مثل هذا النوع من الواجبات يؤدب الطلاب « ويقطع نفسهم» فلا يعودون لأفعالهم الشنعاء بعد ذلك .

٣- يرفض تقديم أى إرشادات أو توجيهات تعين الطلاب على فهم المطلوب من الواجب المنزلي، ومن ثم تعينهم على أداء هذا الواجب اعتقاداً منه أن الطالب ينبغي أن يحل الواجب المنزلي بنفسه دون أدنى معاونة أو إرشاد من المعلم وأن على هذا الطالب أن يخطىء حتى يتعلم من خطئه.

٤- يكثر من إعطاء واجبات منزلية أثناء العطل الرسمية بدعوى أن ذلك يجعلهم على صلة بالمادة حتي لا ينسونها أثناء الاجازات /العطل . وأن مثل هذه العطل يجب استغلالها في التحصيل وليس في الترفيه « والكلام الفارغ»

٥- لا يكترث بتوسل طلابه إليه أن يخفف الواجب المنزلي عنهم أو يؤجل تسليمه أو مناقشته لوقت آخربسبب انشغالهم بحل الواجبات الأخري المكلفين بها من قبل معلمين آخرين أو انشغالهم بالمذاكرة استعداداً لأداء الاختبارات الدورية أو الشهرية ويقول لهم : إن هذه مشكلتهم وليست مشكلته وعليهم حلها وإذا قالوا له : لماذا لا تنسق مع الأستاذ فلان حتى لا تتراكم التكليفات علينا ، يكون رده : (وأنا مالي كلموه أنتم) .

٦- تكون وسيلته الوحيدة هي الضرب أو التقريع للتعامل مع الطالب الذي لم ينجز الواجب المنزلي أو الذي لم يحله بالشكل الصحيح ، وذلك اعتقاداً منه أن العصا خير مذكر .

كن هذا المعلم : « الواجباتي* الفاهم شغله »*

وهو الذي يؤمن بأهمية الواجبات المنزلية في عملية التعلم والتعلم ويعتقد في تأثيراتها الإيجابية في هذه العملية، ويعمل على إحداثها ويسعى دوماً للحد من تأثيرتها السلبية . كما أنه يتحمس لتلك الواجبات ويرغب الطلاب فيها .

وسنعرض فيما يلي لأبرز سلوكيات هذا المعلم(١٩) . وقد ترى الاقتداء بهذه السلوكيات أو ببعضها حسب ظروف وواقع المواقف التدريسية التي سوف تخبرها فيما بعد .

١- يضع لائحة للواجبات المنزلية ويكتبها على إحدي اللوحات المعلقة بالصف ، ويذكر الطلاب بها من حين لاخر وتتضمن هذه اللائحة قواعد صفية تتعلق بالأمور التالية :

متى يتم تسليم الواجب ؟ طريقة تسليم الواجب ، أساليب مناقشة الواجب في الصف ، نظام المكافأت والحوافز الممنوحة للطلاب المتميزين في إنجاز الواجب ، العواقب التي تطبق على عدم تسليم الواجب في موعده، وعلى الغش والنقل من الغير، وغير ذلك من القواعد ذات العلاقة بالواجبات المنزلية

٢- يضع تصوراً للمهام والأنشطة التي يتضمنها الواجب المنزلي أثناء تخطيطه للدرس ، ويسجل هذا التصور كأحد عناصر إعداد الدرس في كراس التحضير . ويراعي عند اعداد هذا التصور المعايير التالية :

أ - ارتباط هذه المهام والانشطة بأهداف الدرس ، بحيث تسهم في تحقيق هذه الاهداف .

ب - صياغة المهام والأنشطه بلغه سهلة قابلة للفهم من قبل الطلاب

ج - مستوى صعوبة تلك المهام والأنشطة مناسب بحيث يمكن إنجازها من قبل معظم الطلاب بقليل من العون من قبل الآخرين .

---

* لفظة « الواجباتي » من بنات أفكارنا ولم نعثر - حتي الآن - على لفظة أفضل منها .

د - كونها متعددة قدر الاستطاعة فتشمل أكثر من صورة من الصور الآتية سالفة الذكر : مهام وأنشطة تحضيرية ، مهام وانشطه تدريبية ، مهام وأنشطة تطبيقية ، مهام وأنشطة إثرائية مهام وأنشطة تقويمية.

هـ- يمكن إنجازها - إن أمكن - في وقت قصير نسبيا في حدود الساعة .

و - إشتمالها - إن أمكن - على مهام وأنشطة موحدة يكلف بها كل الطلاب ومهام وأنشطة اختيارية ، يختار منها الطالب ما يتناسب مع اهتماماته واحتياجاته .

ز - أن تشتمل أيضا على مهام وأنشطة جماعية ، يشترك أكثر من طالب في حلها إضافة إلى المهام والأنشطة الفردية .

ح - كونها قبلة للتعديل أو الإضافة إليها حسب سير التدريس ؛ فمثلاً قد لا يجد مبرراً لتكليفهم بمهام وأنشطة معينة تتعلق بإحدى المهارات محل التدريس مادام قد وجدهم تمكنوا من أداء هذه المهارة في الصف. كما قد يضيف مهام وأنشطة جديدة غير مخطط لها من قبل في حالة بروز مشكلات أو أسئلة جديدة تتطلب بحثاً من الطلاب ولا يسمح وقت الدرس بحلها أو مناقشتها .

ط - شمولها على مهام وأنشطة من خارج الكتاب المدرسي اضافة لتلك الموجودة به .

٣- يراعي المباديء التربوية الخاصة بإعلام الطلاب بالواجب المنزلي- خلال تنفيذ الدرس الجديد-والتي من أهمها :

أ - اختيار الوقت الملائم لطرحها (فى أول الدرس أو أثناء الدرس أو نهايته) وحسب ظروف الموقف التعليمى . ولقد ابتكر معلمنا أسلوباً Technique أسماه « **الإنذار المبكر** » وبمقتضاه يتم تكليف أحد طلاب الصف بتنبيهه لطرح الواجب المنزلي إذا فاته ذلك وذلك عن طريق قيام هذا الطالب بإشارة بأصابعه على شكل حرف « و » وهي بداية كلمة « واجب » .

ب - اختيار الأسلوب المناسب لطرح الواجب المنزلي (كتابته على السبورة أو غيرها من أدوات / أجهزة العرض ، إملاؤه ، توزيعه مطبوعاً إلى غير ذلك من الأساليب سالفة الذكر) وذلك حسب ظروف الموقف التعليمي

ج - التمهيد لطرح الواجب بعبارات تنبه الطالب وتحثه على إنجاز الواجب كأن يقول: اسمعوا جيداً سوف أطرح عليكم الواجب الخاص بالدرس. وأتوقع منكم جميعاً إنجازه وتسلميه يوم السبت القادم وسوف تجدون الواجب مفيداً لكم في فهم موضوع « تنقية مياة الشرب » وهو موضوع مهم جداً في حياتنا اليومية فضلاً عن أنه تأتي أسئلة عنه دائماً في الاختبار الشهرى، وسوف يحصل أفضل (٥) طلاب ينجزون الواجب بشكل صحيح ويقدمون أفكاراً جديدة على جوائز ودرجات إضافية .

د- إرشاد الطلاب وتزويدهم بالتعليمات المطلوبة بإنجاز الواجب بنجاح ، بما في ذلك حل سؤال أو تمرين من الذي يتضمنه الواجب علي سبيل المثال.

هـ- يجيب عن استفسارات الطلاب التي يطرحونها بقصد فهم المطلوب منهم إنجازه في تلك الواجبات .

٤- يصحح كراسات أو أوراق من الواجبات المنزلية بنفسه لكل طلاب الصف، فإن تعذر عليه ذلك نجده يستعين بفرقة (الانقاذ السريع) وهم مجموعة من الطلاب المتفوقين الذين يساعدونه في ذلك ، كما قد يلجأ أحيانا إلى الاكتفاء بتصحيح عينة عشوائية من هذه الكراسات أو الأوراق ويراعي أثناء التصحيح المبادىء التالية :

أ - كتابة التعليقات المناسبة المشجعة .

ب- تحديد الأخطاء الشائعة في أداء الطلاب للواجب .

ج - تحديد الأسلوب التدريسي المناسب لتصحيح هذه الأخطاء.

د - تقدير درجات للواجب لكل طالب إن تتطلب الأمر ذلك .

هـ- تحديد أسماء أفضل خمسة طلاب أدوا الواجب .

ز – تحديد أسماء الطلاب الذين يعانون من صعوبات كبيرة في ادائهم للواجب .

ح – تحديد أسماء الطلاب الذين لم يتقدموا بالواجب .

٥– يراعي المبادىء التربوية المتعلقة بمراجعة / مناقشة الواجب المنزلي الذي سبق للطلاب إنجازه من قبل. ومن أهم هذه المبادىء :

أ – تخصيص وقت محدد وكاف للمراجعة (في بداية الدرس أو نهايته)

ب – اختيار الأسلوب المناسب للمراجعة من بين أساليب المراجعة سالفة الذكر (المراجعه الشفوية ، المراجعة السبورية ، المراجعة عن طريق النماذج المطبوعة) وبحسب ظروف الموقف التعليمي .

ح – تبيان الأخطاء الشائعة في إجابات الطلاب ومن ثم تصويبها لديهم. وإذا كانت هنالك صعوبة في تصويب هذه الأخطاء في الصف فيوجه طلابه إلى محاولة تصويبها فيما بعد من خلال أساليب التدريس العلاجي* .

د – إعطاء الفرصة للطلاب لطرح أى استفسارات تخص الواجب .

هـ– الإشادة بالطلاب الذين أنجزوا الواجب بكفاءة وتقديم المكافأة لهم، إن وجدت .

٦– يخصص وقتاً أثناء الفسحة أو نهاية اليوم الدراسي لمقابلة الطلاب الذين لديهم مشكلات تتعلق بالواجب، والتي منها عدم قيام الطالب بحل الواجب أو تأخره في تقديمه ، أو قيامه بنقله من الغير ، أو ضعفه فى أدائه.

* من بين هذه الأساليب : الكتب البديلة ، كتب التدريس ، بطاقات التوضيح Flash Cards و التدريس الخصوصي Tutoring البرامج التلفزيونية . برامج الحاسوب (الكمبيوتر) الشخصي . التعلم المبرمج . التدريس الخصوص السمعي Audio-Tutorial Instruction ، التعلم التعاونى (٢٠) .

نشاط (١٦-٣)

١- صمم لوحة تنضوي على لائحة الواجبات المنزلية يمكن تعليقها في أحد الفصول .

ب - قدم حلولاً ابتكارية ممكنه التطبيق تمكننا من مواجهة مشكلة عدم حدوث تنسيق بين معلمي الصف الواحد عند تكليفهم للطلاب بالواجبات المنزلية .

ج - اختر أحد الدروس في مادة تخصصك وقم بعملية إعداد عدد من الواجبات المنزلية له . قوّم قدرتك على إداء هذه العملية بالاستعانة ببطاقة : تقويم عملية إعداد الواجبات المنزلية الموضحة في شكل (٥٠). حسن من أدائك لهذه العملية في ضوء هذا التقويم .

ج - تدرب على عمليتي طرح الواجب المنزلي ومناقشته في الصف من خلال أسلوب التدريس المصغر- المشار إليه في ملحق هذا الكتاب خاول أن يكون أداؤك لسلوكيات هاتين العمليتين قريب الشبه من سلوكيات أداء المعلم (**الواجباتى**) المشار إليها في كل من البندين (٣) ، (٥) سالفي الذكر . يمكنك الاستعانة ببطاقة الملاحظة الموضحة في شكل (٥١) لتقويم هذا الأداء. حاول أن تتدرب على هاتين العمليتين أكثر من مرة ، وأعد هذا التدريب حتى تتمكن من أدائهما .

د - من خلال تعاونك مع أحد المعلمين في المدارس في مادة تخصصك ، تدرب على تصحيح كراسات الواجب المنزلي لاحد الصفوف الدراسية ، مراعياً المباديء الخاصة بهذا التصحيح والمشار إليه في البند رقم (٤) من سلوكيات المعلم (**الواجباتي**) سالف الذكر .

م	عناصر التقويم	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
١	الواجبات تسهم في تحقيق اهداف الدرس .				
٢	صياغتها واضحة وقابله للفهم من قبل الطلاب .				
٣	مستوي صعوبتها مناسب فيمكن إنجازها من معظم الطلاب .				
٤	متعددة في أغراضها (أي تشمل أكثر من صوره من الصور الأتية : أنشطة تحضيرية، تدريبية ، تطبيقية ، إثرائية ، تقويمية) .				
٥	يمكن إنجازها وفي وقت قصير نسبياً.				
٦	متنوعة (أى تشمل علي أنشطة إجبارية وأنشطه اختيارية)				
٧	تشمل أنشطة فردية وأخري جماعية .				
٨	تتضمن أيضا أنشطة من خارج الكتاب المدرسي.				

مجموع الدرجات الكلى = ——— / ١٦

النتيجة النهائية ○ متمكن ○ غير متمكن

شكل (٥٠) بطاقة تقويم عمليه اعداد الواجبات المنزلية

م	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء			ملاحظات
		تمكن تام (٢)	تمكن بدرجة متوسطة (١)	عدم تمكن صفر	
١	يختار الوقت المناسب لطرح الواجبات				
٢	يختار الأسلوب المناسب لطرحها				
٣	يمهد لطرح الواجبات بعبارات مُرَغِّبة				
٤	يقدم الإرشادات والتعليمات المناسبة التي تمكن الطلاب من إنجاز الواجبات بنجاح.				
٥	يجيب عن استفسارات الطلاب المتعلقة بفهمهم للمطلوب منهم إنجازه في تلك الواجبات .				
٦	يخصص وقتاً كافياً لمناقشة الواجب المنزلي المنجز سلفاً من الطلاب .				
٧	يختار الأسلوب المناسب لمراجعة إجابات الطلاب				
٨	يبين الأخطاء الشائعة في إجابات الطلاب				
٩	يصحح هذه الأخطاء بالأسلوب المناسب				
١٠	يعطى فرصة للطلاب لطرح استفسارتهم حول هذه الإجابات				
١١	يشيد بالطلاب الذين انجزوا الواجب بكفاءة ويقدم لهم المكافأت المناسبة.				
	مجموع الدرجات الكلى = ـــــــ / ٢٢	النتيجة النهائية ○ متمكن ○ غير متمكن			

شكل (٥١) بطاقة ملاحظة عمليتى طرح الواجبات المنزلية ومناقشتها

حواشي مهارة تعيين الواجبات المنزلية ومراجعها

١- لقد أجريت العديد من الدراسات حول اتجاه الطلاب نحو الواجبات المنزلية . انظر بعض نتائج هذه الدراسات في :

- أ . ج . جيه ولبرغ ، آر ، أيه . بسكال . (١٩٩٧) . الواجبات المنزلية . ترجمة فائقة سعيد الصالح . المعلومات التربوية (البحرين) عدد ٧ . ص ص ٢٨-٣٤.

- راضي الوقفي ، كايد عبد الحق ، نوقان عبيدات ، محمد إبراهيم حسن (١٩٧٦). التخطيط الدراسي . سلسلة الكتب التربوية ، عمان (الأردن) . ص ص ٢٢٣-٢٢٦.

٢- انظر مثلاً :

هاريس كوبر . (١٩٩٠) . التأثيرات الإيجابية والسلبية للواجبات المنزلية . ترجمة خديجة علي نقي . مجلة التربية (الكويت) السنه الثانية . العدد الخامس . ص ص ١٤١-١٥٨.

- Earle, R. E. (1992). Homework as Instructional Event. Educational Technology. Vol. 32 (4) pp. 36-41.

٣- أ . ج. جيه . ولبرغ ، آر . أيه . بسكال . (١٩٩٧). مرجع سابق . ص ٢٨

٤- اعتمدنا في تناولنا لصور المهام والأنشطة المنزلية علي رؤيتنا الخاصة مع الاستعانة جزئياً بالمصدرين التاليين :

- Jongsma, E. (1985). Research Views: Homework: Is it Worthwhile. The Reading Teacher. Vol. 38 (7) pp. 702-704.

- Earl, R. E. (1992). Op. cit., pp. 37-40.

٥- للتوسع حول الاختبار التشخيصي أنظر مثلاً :

- سبع محمد أبو لبدة . (١٩٩٦) . مبادىء القياس النفسي والتقييم التربوي . ط ٤ . عمان: د . ن . ص ص ١٠٩-١٢٠ .

٦- للتوسع حول الاختبار البيتى . انظر :

- حسن حسين زيتون . (١٩٩٩) . تصميم التدريس : رؤية منظومية . المجلد ٢. القاهرة : عالم الكتب . ص ص ٦٨٦-٦٩٣.

٧- كمال عبد الحميد زيتون. (١٩٩٩) . التدريس : نماذجه ومهاراته . الاسكندرية : المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع . ص ٦٧٧.

٨- أ. ج. جيه . لبرغ . آر . أيه بسكال . (١٩٩٧) . مرجع سابق . ص ٢٨.

٩- محمود أحمد شوق .(١٩٩٥). أساسيات المنهج الدراسي ومهماته ، الرياض: دار عالم الكتب . ص ٣١٩.

١٠- مذكور فى :

عبدالله محمد إبراهيم ، محمد إسماعيل عبد المقصود (١٩٩٤/١٩٩٥) محاضرات في مهارات التدريس واستراتيجياته . الاسكندرية : كلية التربية ، جامعة الاسكندرية . قسم المناهج وطرق التدريس . ص ٢٢.

١١- بتصرف عن :

- راضي الوقفي وآخرين. (١٩٧٦). مرجع سابق ص ص ٢٢٤-٢٢٥.

١٢- انظر علي سبيل المثال :

- حسن عايل أحمد يحيى، سعيد جابر المنوفى. (١٩٩٥). المدخل إلى التدريس الفعال . الرياض : الدار الصولتية للتربية . ص ص ١٨٢-١٨٣.

- معدي العجمي . (١٩٩١) . مشروع تنفيذ الواجبات المدرسية للصفين الأول والثاني الابتدائيين داخل المدرسة وبإشراف الهيئة التدريسية . دراسه تقويمية . حولية كلية التربية . جامعة قطر . السنه الثامنة . العدد الثامن . ص ص ١١٩-١٥٢.

- Cooper.H. (1989). Synthesis of Research on Homework. Educational Leadership Vol. 47 (4). pp. 85-91.

١٣- للاطلاع علي تفاصيل هذا الجدل انظر مثلاً :

- كمال عبد الحميد زيتون. (١٩٩٩) . مرجع سابق . ص ص ٦٧٩-٦٨٠ .
- Paschal, R. Weinstien, T. & Walberg, H. J. (1984). Effects of Homework: A quantitative Synthesis. Journal of educational Research Vol. 78 (20) pp. 97-104.

١٤- انظر التفاصيل فى :

- معدي العجمى. (١٩٩١) . مرجع سابق . ص ص ١٣٠-١٣١، ص ١٣٦ .
- محمود أحمد شوق . (١٩٩٥) . مرجع سابق ص ص ٣٢٠-٣٢١.

١٥- وردت معظم هذه الأسئلة واجاباتها في المصدر التالى :

- حسن عايل احمد يحيى ، سعيد جابر المنوفى. (١٩٩٥) . مرجع سابق . ص ص ١٨٦-١٩٩ .

١٦- نقلاً بتصرف عن :

- كمال زيتون . (١٩٩٩) . مرجع سابق . ص ٦٨٨.

١٧- نقلاً بتصرف عن :

- حسن عايل احمد يحيى ، سعيد جابر المنوفي . (١٩٩٥). مرجع سابق ص ص ١٩٦-١٩٧.

١٨- تم وصف سلوكيات المعلم (الغتت) اعتماداً على المصدر التالي :

كمال زيتون . (١٩٩٩) . مرجع سابق . ص ص ٦٨٣-٦٨٤ .

١٩- اعتمدنا في صياغة سلوكيات المعلم (الواجباتى) جزئياً علي المصدر التالى

- Jongsma, E. (1985). Op. Cit., pp. 702-704 .

٢٠- للاطلاع على أساليب التدريس العلاجى انظر مثلاً :

حسن حسين زيتون . (١٩٩٩) . مرجع سابق . ص ص ٣٣٤-٣٤٦.


الجزء الثالث
كيف توظف مهارات التدريس في تنفيذه؟

خاتمـــة

كيف توظف مهارات التدريس في تنفيذه ؟

لقد تعلمت في هذا الكتاب مهارات تنفيذ التدريس التالية :

١- مهارة تهيئة غرفة الصف .

٢- مهارة إدارة اللقاء الأول .

٣- مهارة إدارة احداث ما قبل الدخول في الدرس الجديد .

٤- مهارة التهيئة الحافزة

٥- مهارة الشرح

٦- مهارة طرح الأسئلة

٧- مهارة تنفيذ العروض العملية

٨- مهارة التدريس الاستقصائي

٩- مهارة استخدام الوسائل التعليمية

١٠- مهارة استثارة الدافعية للتعلم

١١- مهارة الاستحواذ علي الانتباه

١٢- مهارة التعـزيز

١٣- مهارة تعزيز العلاقات الشخصية .

١٤- مهارة ضبط النظام داخل الصف

١٥- مهارة تلخيص الدرس

١٦- مهارة تعيين الواجبات المنزلية ومعالجتها

وتمت دراستك لكل منها بشكل مستقل ؛ بغرض أن تتقن كلاً منها على حده ، قبل أن تنتقل إلى المهارة التالية لها . إلا أنه لم يعد يخفى عليك أن واقع التدريس الفعلي في الصفوف الدراسية في المدارس والجامعات يتطلب توظيف كل هذه المهارات معاً أثناء تنفيذ الدرس وأن عمل هذا المهارات – في تنفيذ التدريس – لا يسير دوماً وفق ترتيبها المشار إليه وأيضا لا يعكس هذا الترتيب درجة أهميتها .

ومن المهم الإشارة إلى أن توظيف مهارة منها أو أكثر يرتبط بحدث تدريسي أو أكثر، فعليك دوماً أن تتخذ القرار المناسب بسرعة لتوظيف المهارة طبقاً لهذا الحدث . الأمر مرتبط أذن بسرعة البديهة لديك في اتخاذ القرار . علماً بأن مقدرتك على سرعة اتخاذ القرار المناسب سوف تنمو بمزيد من التدريب داخل الصفوف الدراسية / الجامعية .

وعليه ، نقدم لك علي سبيل الإرشاد– أهم الأحداث الصفية الأكثر شيوعاً مقرونة بمهارات التدريس التي يمكن توظيفها لمعالجة تلك الأحداث ، وبحسب ماهو مبين في جدول (١) علماً بأن ترتيب هذه الأحداث لا يعنى دوماً تسلسل حدوثها في الصف .

جدول (١)

أهم الأحداث الصفية مقرونة بمهارات التدريس الموظفة لمعالجتها

مسلسل	الحدث الصفي	المهارات
١	الترحيب بالطلاب في بداية العام / الفصل الدراسي ، الحصة .	إدارة اللقاء الأول + تعزيز العلاقات الإنسانية
٢	إعلام الطلاب بمخطط توصيف المقرر / المادة الدراسية في بداية العام / الفصل الدراسى.	إدارة اللقاء الأول
٣	تجهيز البيئة الصفية الفيزيقية (ضوء ، حرارة ، تهوية ، صوت ، أثاث الغرفة ، نظام الجلوس، النظافة ، المواد والأجهزة ...الخ)	تهيئة غرفة الصف
٤	الاتفاق حول الأحكام والقواعد الصفية في بداية العام / الفصل الدراسي وإقرارها ومتابعة تنفيذها فيما بعد	إدارة اللقاء الأول + ضبط النظام
٥	توزيع المسئوليات الصفية على الطلاب في بداية العام / الفصل الدراسي (تنظيم المقاعد، تسليم الوجب المنزلي ، حصر الغياب. ..الخ)	إدارة اللقاء الأول
٦	إخبار الطلاب بروتينات العمل الصفي	ضبط النظام
٧	إجراء حديث عفوى مع الطلاب قبل بدء الدرس وبعده	إدارة اللقاء الاول + تعزيز العلاقات الإنسانية

تابع جدول (١)

أهم الأحداث الصفية مقرونة بمهارات التدريس الموظفة لمعالجتها

مسلسل	الحدث الصفي	المهارات
٨	توزيع كراسات الواجبات المنزلية بعد تصحيحها	ضبط النظام + تعيين الواجب المنزلي ومعالجته
٩	حدوث شجار بين الطلاب في بداية الدرس أو خلاله.	إدارة أحداث ماقبل الدخول في الدرس الجديد + ضبط النظام
١٠	إفراغ أدمغة الطلاب في بداية الدرس مما يشغلهم وامتصاص مشاعر الغضب / التذمر لديهم .	الاستحواذ على الانتباه + تعزيز العلاقات الإنسانية + مهارة ضبط النظام .
١١	انصراف الطلاب عن متابعة الدرس	مهارة الاستحواذ علي الانتباه + مهارة استثارة الدافعية للتعلم .
١٢	حدوث حالات شغب (بسيطة ، معتدلة ، حادة)	ضبط النظام
١٣	إعلام الطلاب بتعليمات / أخبار / تكليفات	الشرح
١٤	الإجابة عن استفسارات الطلاب في أقل وقت ممكن .	الشرح
١٥	مراجعة إجابات الطلاب عن أسئلة الواجب المنزلي	تعيين الواجب المنزلى ومعالجته

تابع جدول (١)

أهم الاحداث الصفية مقرونة بمهارات التدريس الموظفة لمعالجتها

مسلسل	الحدث الصفى	المهارات
١٦	حصر الغياب	إدارة أحداث ماقبل الدخول في الدرس الجديد
١٧	السؤال عن الطالب المتغيب	تعزيز العلاقات الإنسانية
١٨	مراجعة الدرس السابق ، وربطه بالدرس الجديد .	إدارة أحداث ماقبل الدخول في الدرس الجديد + التهيئة الحافزة + الشرح + طرح الاسئلة + تلخيص الدرس .
١٩	التأكد من مدي تمكن الطلاب من متطلبات التعلم المسبقة اللازمة لتعلم الدرس الجديد .	طرح الأسئلة + استثارة الدافعية
٢٠	جذب انتباه الطلاب لموضوع الدرس الجديد.	التهيئة الحافزة
٢١	تقديم منظم متقدم (نثري أو في صورة خريطة مفاهيم)	التهيئة الحافزة
٢٢	تدريس معلومة صعبة	الشرح + استخدام الوسائل التعليمية
٢٣	تغطية أكبر جزء من المادة الدراسية في أقل وقت ممكن وتدريس المعلومات بشكل منظم متتابع	الشرح + الاستحواذ علي الانتباه

تابع جدول (١)

أهم الأحداث الصفية مقرونة بمهارات التدريس الموظفة لمعالجتها

مسلسل	الحدث الصفي	المهارات
٢٤	إجراء مناقشة وحوار	طرح الأسئلة
٢٥	عزوف بعض الطلاب عن المشاركة في المناقشات الصفية .	طرح الأسئلة
٢٦	تبيان كيفية أداء مهارة	تنفيذ العروض العملية + استخدام الوسائل التعليمية.
٢٧	تعليم الطلاب اكتشاف المعرفة بأنفسهم	التدريس الاستقصائى
٢٨	إنماء القدرة على التفكير لدى الطلاب .	طرح الاسئلة + التدريس الاستقصائى .
٢٩	حث الطلاب على الإقبال على التعلم	استثارة الدافعية
٢٠	استخدام أسماء الطلاب أثناء التدريس	طرح الأسئلة+ تعزيز العلاقات الإنسانية + الاستحواذ على الانتباه
٣١	توجيه السؤال للطلاب ومعالجة إجابات الطلاب.	طرح الاسئلة
٣٢	طرح الطالب سؤالاً على المعلم	طرح الأسئلة
٣٣	تشجيع الطلاب على توليد الأسئلة وتوجيهها	طرح الأسئلة

تابع جدول (١)

أهم الأحداث الصفية مقرونة بمهارات التدريس الموظفة لمعالجتها

مسلسل	الحدث الصفي	المهارات
٣٤	ربط ما يدرس للطلاب بحياتهم العملية	استثارة الدافعية
٣٥	متابعة انتباه الطلاب أثناء التدريس	الاستحواذ علي الانتباه
٣٦	مكافأة الطالب على قيامه بسلوك مرغوب فيه.	التعزيز
٣٧	التعرف على مشاعر الطلاب وميولهم واتجاهاتهم	طرح الاسئلة + تعزيز العلاقات الإنسانية .
٣٨	تخفيف مستوى القلق / حالة الإرهاق .	الاستحواذ علي الانتباه + استثارة الدافعية
٣٩	كف سلوك مقاطعة الطالب لزميلة أثناء الحديث	طرح الأسئلة + ضبط النظام
٤٠	كف سلوك سخرية الطالب من زميله	ضبط النظام
٤١	تنمية مفهوم الذات والثقة بالنفس لدى الطلاب	التدريس الاستقصائي + ضبط النظام + التعزيز
٤٢	تزويد الطلاب بنتائج تعلمهم (التغذية الراجعة)	طرح الأسئلة + استثارة الدافعية
٤٣	تنظيم أنشطة صفية جماعية	استثارة الدافعية
٤٤	توظيف الفكاهة في التدريس	الاستحواذ علي الانتباه + تعزيز العلاقات الإنسانية

تابع جدول (١)

أهم الأحداث الصفية مقرونة بمهارات التدريس الموظفة لمعالجتها

مسلسل	الحدث الصفى	المهارات
٤٥	إنهاء الخلافات / المنازعات مع الطلاب	تعزيز العلاقات الإنسانية + ضبط النظام
٤٦	التعامل مع محاولة طالب جر المعلم لمشكلة صراع القوة.	ضبط النظام
٤٧	ربط نقاط الدرس ببعضها .	الشرح + طرح الأسئلة + تلخيص الدرس
٤٨	تخليص نقاط الدرس ومراجعته	تلخيص الدرس+ طرح الأسئلة
٤٩	طرح الواجب المنزلى الجديد	طرح الواجب المنزلي ومعالجته
٥٠	معالجة مشكلات الطلاب مع أداء الواجب المنزلى (مثل : الغش ، الإهمال ، ضعف الأداء، ضيق الوقت ...الخ)	طرح الواجب المنزلي ومعالجته
٥١	جمع الواجب المنزلى	طرح الواجب المنزلى ومعالجته
٥٢	طرح سؤال تحفيزى في نهاية الدرس	طرح الاسئلة
٥٣	مسح السبورة	استخدام الوسائل التعليمية
٥٤	إنهاء اللقاء الصفى بعبارات طيبة	تعزيز العلاقات الإنسانية

وفى ختام عرضنا لكيفية توظيف مهارات التدريس في تنفيذه ، نقترح /

نموذجاً عاماً لعملية سير تنفيذ التدريس في الصف الدراسي *

إذ نرى أن لهذه العملية ثلاث مراحل أساسية في الحصة :

١- مرحلة البداية

٢- مرحلة العرض **

٣- مرحلة الختام

ولكل مرحلة منها توقيتها ، وأهدافها ، وخطوات إنجازها وفيما يلى وصف لكل من هذه المراحل الثلاث :

أولاً : مرحلة البداية : وهي تبدأ عادة بدخول وقت الحصة وتستغرق نحو (١٠٪) من وقت الحصة وتستهدف أساساً تهيئة الصف فيزيقيا وإنسانياً للبدء في تعلم الدرس الجديد، فضلاً عن أنه يتم فيها حصر الغياب ومراجعة الواجب المنزلي والدرس السابق والرد على استفسارات الطلاب، وغير ذلك من مهام تتطلبها هذه المرحلة ويمكنك إنجاز هذه المرحلة من خلال الخطوات التالية :

١- اذهب إلى غرفة الصف مبكراً قبل بدء الحصة بخمس دقائق على الأقل إن كان ذلك ممكناً .

٢- ادخل حجرة الصف مبتسماً وألق التحية والسلام علي الطلاب .

٣- أجْرِ أحاديث سريعة تلقائية (دردشة) مع بعض الطلاب وأختر غيرهم في الحصة التالية

٤- هيئ البيئة الفيزيقية للصف إن تطلب الأمر ذلك ووفق ماورد عن ذلك ضمن سياق مهارة تهيئة غرفة الصف .

---

* مراحل هذا النموذج وخطواته إرشادية ولا تعد ملزمة بحذافيرها ؛ فقد يحذف بعضها ويضاف البعض الآخر منها ، حسب مقتضيات المواقف التدريسية وستعرض هذه الخطوات بأرقام متسلسلة.

** بالرغم من أن لفظة العرض لا تعكس مباشرة خصائص هذه المرحلة ، إلا أننا لم نجد بديلاً عنها ولكونها اللفظه الشائعة التي تطلق علي هذه المرحلة .

٥- أبدأ الدرس في موعده دون تأخير .

٦- قف مبتسماً في منتصف مقدمة الصف بحيث يراك الجميع .

٧- انظر إلى كافة الطلاب وأخبرهم أن أمامهم مهلة من الوقت نحو دقيقة ، للانتهاء مما يشغلهم (إدخال الكتب والكراسات وإخراجها ، تجهيز الأقلام ...الخ)

٨- إذا لم يصمت الطلاب بعد هذه المهلة ، استخدم أساليب ضبط النظام غير العقابية (مثل: التجاهل ، الإشارات الجسدية ، الاقتراب الجسمي ، نقل الطالب من مكانه ، الإنذار وإذا لم تجد هذه الاساليب استخدم بعض الأساليب العقابية (مثل التوبيخ ، السخرية المعتدلة ، الحرمان من الامتيازات ...الخ) وجميع هذه الأساليب موضحة في عرضنا لمهارة ضبط النظام .

٩- إذا لاحظت أن طلابك متوترون أو متذمرون من شيء ما ، استمع إليهم باهتمام ، ووظف في ذلك مايسمي بأسلوب الاستجابة المتعاطفة الموضح في عرضنا مهارة تعزيز العلاقات الإنسانية وقد تسري عنهم عن طريق نكتة أو دعابة وفق ماهو موضح في نفس عرضنا للمهارة ذاتها.

١٠- عندما يهدأ الجميع وتكون الظروف مواتية قل : بسم الله الرحمن الرحيم / ثم صلِّ علي نبينا محمد

١١- اكتب تاريخ اليوم والمادة أعلى منتصف السبورة .

١٢- قل للطلاب: إن هنالك نحو دقيقيتين للرد على استفساراتكم وأسئلتكم .

١٣- راجع إجابات أسئلة الواجب المنزلى إن وجد .

١٤- راجع الدرس السابق ولخص أهم نقاطه الأساسية .

١٥- تأكد من توافر متطلبات التعلم المسبقة لدي الطلاب اللازمة لهم لتعلم الدرس الجديد .

١٦- قل عبارة : الآن نبدأ - على بركة الله - في تدريس موضوع الدرس الجديد .

ثانياً : مرحلة العرض : وهى تلى مرحلة بداية الحصة وتستغرق نحو (٧٠-٨٠٪) من وقت الحصة، وتستهدف أساساً تعليم الطلاب نقاط/عناصر محتوي الدرس الجديد ، ويمكنك إنجاز هذه المرحلة من خلال الخطوات التالية* :

١٥- هيىء الطلاب لموضوع الدرس الجديد بأحد أساليب التهيئة الحافزة المشار إليها بالتفصيل في عرضنا لمهارة التهيئة الحافزة .والتي منها: (الاسئلة الحافزة ، الطرائف ، حكي القصص ، الأحداث الجارية ، ربط الدرس السابق بالدرس الحالي، المنظم المتقدم ...الخ)

١٦- انطق عنوان الدرس الجديد واكتبه على السبورة .

١٧- ابدأ في تعليم نقاط / عناصر الدرس نقطة نقطة استعن في ذلك بطريقة أو أكثر من الطرق التالية** :

أ - أسلوب الشرح ب - طرح الأسئلة ج - العرض العملى

د - الاستقصاء .

وظف الوسائل التعليمية بشكل صحيح في تعليم هذه النقاط .

١٨- أعدد ملخصاً لكل نقطة عقب الانتهاء من تعليمها وفق قواعد أو مباديء إعداد الملخص المشار إليها ضمن عرضنا لمهاره تلخيص الدرس .

١٩- اربط نقاط الدرس أثناء تعليمها ببعضها وبحياة الطالب العملية وبمجتمعه إن أمكن ذلك

٢٠- احرص على عدم انصراف الطلاب عن متابعة الدرس ، وعلي زيادة دافعيتهم عن تعلمه . وظِّف الأساليب التالية :

---

* لاحظ أننا رقمنا هذه الخطوات بحيث تتواصل مع خطوات مرحلة بداية الحصة .

** لكل من هذه الطرق قواعد لاستخدامها بشكل صحيح . ثم تناولها ضمنياً عند تناولنا لكل من مهاره الشرح ، طرح الأسئلة ، العرض العملى ، الاستقصاء .

أ – أساليب الاستحواذ علي الانتباه (مثل: تقديم معلومات شائقة ، إظهار الحماس ، تنويع موقعك في الصف ، تنويع لغة الجسد، تنويع نبرات الصوت ، التركيز (اللفظي ، الاشاري ، اللفظي الإشاري) الفكاهة وغيرها ، مما ذكر ضمن عرضنا لمهارة الاستحواذ على الانتباه .

ب – أساليب استثارة الدافعية (مثل: تحدي قدراتهم بمشكلات متوسطة الصعوبة ، إبراز مغزي مايتعلمونه ، ربط مايدرس لهم بميولهم واهتماماتهم، الحد من شعورهم بالملل والتعب).

٢١– قم بتعزيز السلوك الصحيح الصادر من الطالب عن طريق المعززات اللفظية (رائع ، مدهش ، ممتاز ..الخ) ، المعززات الإشارية (الابتسامة ، التواصل / التلاقي العيني ، المصافحة باليد ...الخ) ، المكافأت المادية (الدرجات ، العلامات ، الرموز المادية ، الجوائز العينية ...الخ) ، التقدير (المديح ، منح شهاده تقدير ..الخ) منح الامتيازات الخاصة (ومنها ممارسة أنشطة محببة، ممارسة القراءة الحرة ، الإعفاء من الواجب المنزلي) وظف هذه المعززات واستخدامها وفق القواعد الموضحة ضمن تناولنا لمهارة التعزيز .

٢٢– امنع ظهور سلوكيات الشغب قبل حدوثها قدر الاستطاعة ، وظف في ذلك ماذكرناه عن كيفية هذا المنع ضمن تناولنا لمهارة ضبط النظام.

٢٣– تعامل مع الشغب البسيط بأحد أساليب الضبط غير العقابية (مثل التجاهل – الإشارات ، الاقتراب الجسمي ...الخ) وإذا كان الشغب حاداً لكنه محدود التأثير فتعامل معه بأحد أساليب الضبط العقابية المعتدلة (مثل: تقديم الاعتذار ، التوبيخ ، الحرمان من الامتيازات ...الخ) أما اذا كان الشغب حاداً وقوي التأثير ، فتعامل معه بأحد أساليب الضبط العقابية الحادة (مثل : الطرد من الصف ، الحرمان من الحضور ...الخ) وجميع هذه الأساليب موضحة بالتفصيل ضمن عرضنا لمهارة ضبط النظام.

٢٤– اطرح أسئلة على الطلاب من حين إلى آخر لتتأكد من فهمهم لما تعلموه أثناء الدرس ، والتي يطلق عليها أسئلة المتابعة Check up Quesions المشار إليها ضمن عرضنا لمهارة طرح الأسئلة .

٢٥- أعد تدريس بعض نقاط الدرس إن تطلب الأمر ذلك .

٢٦- أعط الطلاب أنشطة تدريبية وتطبيقية * لإنجازها أثناء الدرس متي وجدت الفرصة لذلك .

٢٧- صحح أخطاء التعلم لدى الطلاب متى وجدت .

٢٨- توقف عن التدريس أكثر من مرة ، وأعط الطلاب فرصة ليطرحوا خلالها أسئلتهم واستفساراتهم .

ثالثا : مرحلة الختام : وتحتل الفترة الأخيرة من الحصة وتستغرق نحو (١٠-٢٠٪) من وقت الحصة وتستهدف أساساً غلق الدرس . ويمكنك إنجاز هذه المرحلة من خلال الخطوات التالية :

٢٩- قَدِّمْ ملخصاً ختامياً للدرس في الوقت المحدد، وبلا تأخير واقرأه بصوت جهوري / تاكيدي ، مع الإشارة إلى الكلمات المفتاحية به . أو دَعْ أحد الطلاب يلخص الدرس لبقية زملائه .

٣٠- اسمح للطلاب بنقل الملخص إن تطلب الأمر ذلك **

٣١- اطرح الواجب المنزلي وناقش الطلاب في كيفية إنجازه ، واستمع لأى استفسارات عنه .

٣٢- امسح السبورة ، وأجمع أية وسائل تعليمية كنت قد استخدمتها في الدرس . وفي نفس الوقت دع الطلاب ينظفون مكانهم في الصف إن تطلب الأمر ذلك .

٣٣- اطرح سؤالٌ تحفيزياً له علاقه بالدرس القادم على الطلاب ليفكروا في إجابه عنه حتى الحصة القادمة .

٣٤- وَجِّه عريف الصف : بجمع كراسات الواجب المنزلي إن وجدت .

٣٥- وَدِّعْ طلابك بكلمات طيبة، على أمل اللقاء بهم بإذن الله . محدداً اليوم والحصة.

* يطلق علي هذه الأنشطة أيضا : التكليفات الصفية ، وهي قد تستغرق مابين (٢٥-٦٠٪) من وقت الحصة في بعض الحالات .

** قد لا تكون هذه الخطوة ضرورية في بعض الحالات مثل حالة قيام الطلاب بنقل الملخص أولاً بأول أو حالة وجود ملخص مطبوع لديهم .


ملحق الكتاب
نظرة مجملة لبعض تقنيات تعليم مهارات
التدريس وأساليبه

أولاً : التدريس المصغر (١) Micro-teaching

تمهيد :

يعد التدريس المصغر واحداً من أبرز الإبداعات التربوية في مجال التدريب على مهارات التدريس، ولقد نشأ في جامعة ستانفورد Stanford بالولايات المتحدة الأمريكية عام (١٩٦٣م) حيث صُمِّمَ أساساً لتدريب الطلاب المعلمين * على مهارات التدريس في معاهد وكليات المعلمين أو التربية داخل معامل طرق التدريس (معامل التدريس المصغر) وذلك كخطوة تسبق تدريبهم على التدريس في الفصول الدراسية الفعلية بالمدارس من خلال برامج التدريب الميداني أو التربية العملية .

ونشأت فكرة التدريس المصغر بناء على مسلمه قوامها أن عملية التدريس عملية معقدة ومركبة ، وأن التدريب عليها لأول مرة من قبل الطالب المعلم من خلال التدريب الميداني وفي فصل دراسي يعج بالتلاميذ يُعَدُّ أمراً مخيفاً ومرعباً وإشكالاً كبيراً قد يؤدي به إلى الشعور بالعجز في قيامه بالتدريس . ولذا كانت فكرة التدريس المصغر لحل هذا الإشكال،ومؤداها أنه يمكن تفتيت عملية (تنفيذ) التدريس إلى عدد من المهارات الفرعية ، وأنه يمكن التدريب على كل مهارة منها على حدة من خلال موقف تدريس مصغر (درس مصغر Micro-Lesson) يتم فيه التقليل من تعقد هذا الموقف عن طريق اختصار زمن هذا الموقف وتقليل عدد الأفراد الذين يواجههم الطالب المعلم/ أثناء عملية التدريب ، على أن يتم تسجيل أدائه للمهارة حتي يسهل تزويده بمعلومات (تغذية راجعة Feedback) عن هذا الأداء ، ومن ثم عليه أن يحسن من أدائه للمهارة في ضوء هذه المعلومات من خلال إعادة التدريب على هذه المهارة .

---

* يقصد بهم الطلاب الملتحقون بمعاهد وكليات المعلمين أو التربية الذين يتم إعدادهم مهنياً لممارسة التدريس فيما بعد في المدارس .

ماخصائص التدريس المصغر * ؟

وحتي يتبين لك خصائص التدريب المصغر بصفة مبدئية ، نقول:

هب أنك ملتحق بأحد البرامج /المقررات التي تستهدف تدريبك على مهارات التدريس (التنفيذية) ، وبحيث تتدرب على كل مهارة على حدة . وبفرض أن عملية التدريب على المهارة تمت بأسلوب التدريس المصغر وكانت تسير وفق الخطوات التالية :

١- إعطاؤك خلفية معرفية (نظرية) عن المهارة محل التدريس ؛ من حيث أهميتها وتعريفها ومكوناتها السلوكية (الأدائية) وكيفية تقويم أدائك فيها من خلال خلال بطاقة الملاحظة ** الخاصة بها ، إلى غير ذلك معلومات تخص تلك المهارة التي تقدم لك عن طريق الشرح المباشر من قبل المشرف على التدريب أو من خلال أحد تقنيات التعليم الفردي (حقيبه تعليمية ، مقرر مصغر ، وحدة تعليمية مصغرة Module...الخ)

٢- مشاهدتك لنموذج Model مثالي يمارس المهارة سواء أكان هذا النموذج حياً على شكل معلم يمارس هذه المهارة أمامك فعلياً في قاعة التدريب أو مصوراً في شريط فيديو .

٣- قيامك بالتخطيط للتدريب على المهارة؛ فتحدد زمن التدريب على المهارة، وتراجع مكوناتها السلوكية وكيف يتم أداء كل منها ، وتجهز أى وسائل تعليمية قد تحتاج إليها في هذا التدريب ، وتستوعب أى مفاهيم علمية في مادة تخصصك قد تحتاج أن تشرحها أو تناقشها أثناء عرضك للمهارة . وعادة ما يتعاون معك زملاؤك في مجموعة التدريب وكذا المشرف علي التدريب لإنجاز هذه الخطوة .

٤- قيامك بتنفيذ المهارة في - شكل درس مصغر- في إحدى قاعات التدريب بالمحددات والإجراءات التالية :

* يسمى أيضاً التعليم المصغر .

** ننوه أن لكل مهارة تدريسية بطاقة ملاحظة تخص رصد أداء المتدرب في جميع السلوكيات المكونة للمهارة.

- زمن التدريب : (٥-٣٠) دقيقة *

- عدد الحضور في القاعة : (٤-١٠) من زملائك في مجموعة التدريب مضافاً إليهم عادة المشرف على التدريب .

- تسجيل أدائك للمهارة تلفازياً (صوتاً وصورة) **

٥- يعاد عرض التسجيل - ربما أكثر من مرة - في حضورك وحضور مجموعة زملاء التدريب والمشرف على التدريب وتتولى أنت وهؤلاء ، كل على حدة عادة ، ملء بطاقة الملاحظة المعدة خصيصاً لرصد ادائك لسلوكيات المهارة . وعقب ذلك تجري مناقشة يحدد من خلالها السلوكيات التي تمكنت منها والسلوكيات التي لم تتمكن منها ، ومن ثم درجة تمكنك من المهارة ككل . وعادة لا تستطيع أن تتمكن من أداء المهارة من أول محاولة للتدريب علي المهارة ولذا تُقدم لك الإرشادات والنصائح من قبل زملائك والمشرف على التدريب التي تساعدك على تحسين أدائك للمهارة فيما بعد .

٦- تعاد الخطوات من (٣-٥) *** حتى تتمكن من أداء المهارة بدقة وبسرعة وبدرجة عالية من التكيف مع متغيرات الموقف التدريسي .

تأسيساً على ماذكر من خطوات **** تخص تدريبك على مهارة التدريس، وفق أسلوب التدريس المصغر يمكننا أن نتبين **أهم خصائص التدريس المصغر وهي :**

١- يركز التدريس المصغر على التدريب على مهارة تدريسية واحدة ، وحتي يتم إتقانها فينتقل التدريب إلى مهارة أخرى *****

* يمكن أن يتجاوز زمن التدريب على المهارة أكثر من ٣٠ دقيقة وبحسب درجة تعقد المهارة .

** في حالة عدم توفر إمكانية التسجيل التلفازي (الفيديوي) . يمكن استخدام التسجيل الصوتي، وحبذا لو دعم ذلك بتسجيل كتابي لهذا الأداء بالاستعانه ببطاقه ملاحظة تملأ من قبل المشرف علي التدريب والزملاء في مجموعة التدريب .

***احيانا يتطلب الأمر أن تعاد الخطوات من (٢-٥) .

**** ننوه أن بعض هذه االخطوات قابلة للحذف ، كما يمكن إضافة خطوات أخرى إليها .

***** لمزيد من التفاصيل عن المهارات التي يمكن التدريب عليها باستخدام التدريس المصغر ، راجع المؤلفات المتخصصة في هذا الشأن (٢)

٢- يتم التدريب علي المهارة على هيئة دروس مصغرة (يكون فيها زمن التدريب من (٥-٣٠) دقيقة، وعدد الحضور من (٤-١٠) من الزملاء في مجموعة التدريب * مضاف لهم المشرف علي التدريب .

٣- يتم التدريب عادة داخل قاعات التدريب بمراكز أو معهد أو كليات اعداد المعلمين وتدريبهم **

٤- يمر التدريب علي المهارة - في صورته الأنموذجية - بالخطوات التالية :

أ - دراسة المهارة معرفياً (نظرياً)

ب - مشاهدة نموذج يؤدى المهارة بدقة وبسرعة وبتكيف مع ظروف الموقف التدريسي .

ج - التخطيط للتدريب علي المهارة

د- ممارسة المهارة في شكل دروس مصغرة وتسجيل أداء المتدرب لها .

هـ- إعادة عرض التسجيل وتلقي المتدرب لمعلومات (تغذية راجعة) عن أدائه للمهارة من زملائه في مجموعة التدرب ومن المشرف ومن رأيه في ذاته.

ز- إعادة التدريب على المهارة حتى الوصول لدرجة الإتقان .

ما مزايا التدريس المصغر ؟

للتدريس المصغر العديد من المزايا يمكن إجمالها فيما يلى :

١- نظراً لكون الموقف التدريسي في التدريس المصغر محدوداً من حيث زمنه وعدد الطلاب به وكم المحتوى الدراسى المغطي خلاله ...الخ فإنه يسهل

* قد يستعاض عن هؤلاء الزملاء بتلاميذ أو تلميذات من المدارس القريبة من معاهد أو مراكز أو كليات إعداد المعلمين وتدريبهم .

** يمكن أن يتم التدريب في الصفوف الدراسية بالمدارس بشرط أن يكون في شكل دروس مصغرة.

سيطرة المتدرب على هذا الموقف إذا ماقورن بموقف التدريس الحقيقي المعقد بالصفوف المدرسيه؛ ومن ثم يستشعر المتدرب بالثقة في نفسه مما يسهل عليه اكتساب المهارة محل التدريس وإتقانها .

٢- يسمح التدريس المصغر للمتدرب بإعادة التدريب على المهارة لحين إتقانها.

٣- تنضوي خطوات التدريب بأسلوب التدريس المصغر على مشاهدة المتدرب لنموذج Model يؤدي المهارة بشكل متقن ، مما يجعله يحاول أن يقلد هذا النموذج وهو الأمر الذي يسهل عليه اكتساب هذه المهارة وإتقانها.

٤- الأفراد الذين يتم تدريبهم على مهارات التدريس من خلال أسلوب التدريس المصغر يكونون أقدر على ممارسة هذه المهارات في الصفوف الدراسية الحقيقية - فيما بعد - من غيرهم الذين يتم تدريبهم في تلك الصفوف خلال برنامج التربية العملية / التدريب الميدانى .

٥- يساعد التدريس المصغر على تنمية الاتجاهات الإيجابية للمتدربين نحو ممارسة مهنة التدريس .

٦- يتيح التدريس المصغر للمتدرب أن يعرف فور انتهاء تدريسه مستوى أدائه، وأن يقف على إيجابيات هذا الاداء وسلبياته من خلال مايتلقاه من تغذية راجعة من زملائه ومن المشرف على التدريب ومن ذاته.

ثانياً : تمثل الأدوار (٣) Role Playing

تمهيد

يعد هذا الأسلوب من الأساليب شائعة الاستخدام في التدريب على مهارات التدريس في معاهد وكليات المعلمين أو التربية وهو يلي – في رأينا– أسلوب التدريس المصغر سالف الذكر من حيث المرتبة والأهمية . ويعتبر أسلوب تمثيل الأدوار من الأساليب المكملة لأسلوب التدريس المصغر، ويكون بديلاً عنه في بعض حالات التدريب على المهارات؛ إذ هنالك بعض المهارات التي يفضل التدريب عليها أو على بعض مهارتها الفرعية من خلال أسلوب لعب الأدوار ومن تلك المهارات : مهارة : ضبط النظام ، تعزيز العلاقات الشخصية ومهارة طرح الأسئلة الصفية

ماذا نعني بأسلوب تمثيل الأدوار * ؟

يوجد العديد من المعاني المعطاة لهذا الأسلوب في الأدب التربوي ، وذلك بحسب المجال الذي يستخدم فيه . إذ يستخدم هذا الأسلوب في مجال التدريس كأحد أساليب أو طرائق التدريس التي نوظفها في تعليم الطلاب دروساً معينة . وكذا يستخدم في مجال التدريب التربوي في عدة نواح منها؛ إعداد الكوادر الإدارية (مديري المدارس مثلا) وإعداد الكوادر الإشرافية (الموجهين التربويين مثلا) فضلاً عن استخدامه في مجال التدريب على مهارات التدريس وهو مايعنينا هنا .

يوحي مسمى هذا الأسلوب أن هنالك تمثيلية وممثلين ومشاهدين وموضوع التمثيل والمسرح ومخرج التمثيلية .

فالتمثيلية هنا هي: موقف تدريبي يحاكي موقفاً (أو حدثاً) تدريسياً فعلياً يواجهه المعلم في صفه مستقبلاً مثل الموقف الذي يطرح فيه بعض الطلاب أسئلة عليه أثناء الدرس ولا تحضره إجابة عنها في التو ولتكن أسئلة مثل :

---

* يسمى أيضا : أسلوب لعب الأدوار .

- أين يقع مثلث برمودا ؟
- لماذ يتجشأ الإنسان عقب تناوله الطعام ؟
- هل خلقت حواء من ضلع آدم ؟

والممثلون هم : أولاً المتدرب في هذا الموقف وهو هنا بطل التمثيلية وليكن أنت الذي تمثل دور ذلك المعلم ، وثانياً : عدد من الأفردا (٥-١٠ مثلاً) في مجموعة التدريب (الممثلون المساعدون / المشاركون) وليكونوا بعض زملائك في مجموعة التدريب وهؤلاء يمثلون بعض طلاب الصف الذين يطرحون تلك الأسئلة ، أما المشاهدون فهم عدد آخر من زملائك في التدريب الذين يمثلون بقية طلاب الصف في حين يكون **موضوع التمثيلية** هنا هو مهارة التعامل مع أسئلة الطلاب ، وهي إحدى المهارات الفرعية لمهارة طرح الاسئلة .

بينما يشير **المسرح** إلى قاعة التدريب (معمل طرق التدريس) ويكون **المخرج** هنا هو المشرف على التدريب .

ومن ذلك يتضح لنا أن أسلوب تمثيل الأدوار يعني في سياق هذا الكتاب مايلى :

أحد الأساليب التي يتم من خلالها التدريب على مهارة تدريسية عن طريق تنظيم موقف تدريبي يحاكي موقف تدريس فعلي يحدث في الصف الدراسي الحقيقي يلعب المتدرب في هذا الموقف المحاكي دور المعلم الذي يطبق سلوكيات هذه المهارة ، ويلعب فيه عدد من زملائه في مجموعة التدريب أدوار الطلاب وهؤلاء يشاركون مباشرة فعلياً في هذا الموقف ، في حين يلعب بقية أفراد مجموعة التدريب دور الطلاب الذين يقتصر دورهم على متابعة مايحدث في ذلك الموقف .

ما خطوات التدريب علي المهارة بأسلوب تمثيل الأدوار ؟

فيما يلي مجموعة من الخطوات الأساسية المقترحة من قبلنا والتي يمكن من خلالها تطبيق أسلوب تمثيل الأدوار للتدريب على المهارة التدرسية:

الخطوة الأولى : تهيئة مجموعة التدريب : ويتم من خلال قيام المشرف على التدريب بإعطاء مجموعة التدريب خلفية معرفية نظرية عن المهارة محل التدريب (أهميتها، مكوناتها السلوكية ، أساليب ملاحظاتها وقياسها ...الخ)* وكذا قيامه بإعطائهم فكرة عن كيفية التدريب عليها من خلال ذلك الأسلوب .

الخطوة الثانية : توزيع الأدوار : وبمقتضاها يتولى المشرف على التدريب توزيع الأدوار على افراد مجموعة التدريب ، بحيث يختار من يقوم بدورالمعلم - البطل - (وهو المتدرب علي المهارة) ومن يقوم بدور الطلاب المشاركين مباشرة في الموقف التدريسي وهم الممثلون المساعدون . ومن يقوم بدور بقية الطلاب في الصف وهم المشاهدون (المتفرجون). ويلي ذلك قيام المشرف بإيضاح ماهو المطلوب من أصحاب هذه الأدوار وكيفية قيام كل صاحب دور بدوره بمعنى تزويدهم بسيناريو الموقف التدريبي . فيوضح (للبطل) الدور المنوط به . ويوضح (للممثلين المشاركين) ماسيقوله أو يفعله كل منهم أثناء الموقف التدريبي. ويوضح للمتفرجين دورهم الذي يقتصر على متابعة مايحدث في الموقف التدريبي بين البطل والممثلين المساعدين، ورصد مايصدر فيه من أقوال وأفعال وردود الفعل عليها . فضلاً عن قيامهم بتقويم أداء (البطل) لسلوكيات المهارة من خلال بطاقة الملاحظة المعطاه لهم .

الخطوة الثالثة : تهيئة المسرح: ويتم ذلك بقيام المشرف والطلاب بإعداد غرفة التدريب وتجهيزها **

الخطوة الرابعة : التمثيل: وبمقتضى ذلك تقوم مجموعة التدريب بتنفيذ السيناريو سالف الذكر .

الخطوة الخامسة : النقد : ويتم عقب (التمثيل) مباشرة وفيه يتم أساساً

---

* يمكن أن يتم تزويد المتدربين بتلك الخلفية النظرية بواحد من أساليب التعلم الفردي (مثل الحقائب التعليمية، الوحدات التعليمية المصغرة / الموديولات) .

** انظر في ذلك مهارة تهيئة غرفة الصف .

الاستماع إلى ملاحظات المشاهدين وآرائهم وكذا آراء المشرف على التدريب وملاحظاته حول مدى جودة أداء (البطل) لسلوكيات المهارة وكيفية تحسين هذا الأداء وكذا حول مدى دقة قيام الممثلين المساعدين لأدوارهم وكيفية تحسين أدائهم لتلك الأدوار .

الخطوة السادسة : إعادة التمثيل والنقد : وفيها تكرر الخطوتان الرابعة والخامسة سالفتا الذكر ، وحتى يتقن البطل مهارة التدريس محل التدريب.

ما أبرز مزايا أسلوب تمثيل الأدوار ؟

يتوقع أن يكون لأسلوب تمثيل الأدوار العديد من المزايا فيما يتعلق باستخدامه في التدريب علي مهارات التدريس ، لعل من أبرزها مايلى:

١- يكون فيه موقف التدريب علي المهارة مشابهاً للموقف الذي تمارس فيه المهارة فعلياً في الواقع العملي .

٢- يوفر جواً آمناً نسبياً وغير ضاغط للتدريب على المهارة، بعيداً عن السخرية والتهديد والانتقادات الذي يمكن أن يلاقيها المتدرب لو تدرب على أداء المهارة في مواقف التدريس الفعلية في المدارس .

٣- يثير انتباه المتدربين ويحفزهم على المشاركة والإيجابية ، نظراً لكونه يبدو وكأنه تمثيلية مثيرة .

٤- ينمي لدى المتدربين القدرة على المبادأة واتخاذ قرارات فورية، وتحمل المسئولية والتكيف مع ظروف مواقف التدريس المتغيرة .

ما محددات التدريب بأسلوب تمثيل الأدوار ؟

من أبرز محددات التدريب بأسلوب تمثيل الأدوار مايلى :

١- يأخذ هذا الأسلوب وقتاً كبيراً من حيث تهيئة المتدربين ، وتوزيع الأدوار ، وتمثيل الأدوار والنقد ...الخ وإذا لم يتم توفير الوقت الكافي اللازم لذلك فإن المزايا المرجوة من استخدام هذا الأسلوب تكون عرضة للضياع.

٢- في حالة عدم توافر مشرف كفء فاهمٌ لهذا الأسلوب ولكيفية تطبيقه في التدريب، فإن هذا الأسلوب يكون مضيعةً للوقت بل إنه في أسوء الظروف قد يكون محطماً للمتدربين وغير مفيد لهم .

٣- إذا لم يأخذ المتدربون الأمر بالجدية الكافية ، فإنه قد يرون التدريب - وفق هذا الأسلوب - نوعاً من التسلية لا أكثر ولا أقل .

٤- قد يجد بعض المتدربين من ذوي الشخصيات المنطوية أو الخجولة صعوبة في تقبل هذا الأسلوب ومن ثم ممارسته .

ثالثاً : العصف الذهني (٤) Brainstorming *

تمهيد :

ابتكرهذا الأسلوب أليكس أوزبورن ** A. Osboren عام (١٩٣٨م)بقصد تنمية قدرة الأفراد على حل المشكلات بشكل إبداعي من خلال إتاحة الفرصة لهم معاً لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار - بشكل تلقائي وسريع وحر- التي يمكن بواسطتها حل المشكلة الواحدة ، ومن ثم غربلة الأفكار واختيار الحل المناسب لها، وكان دافعه لذلك هو عدم رضاه عن الأسلوب التقليدي السائد آنذاك في دراسة المشكلات وهو أسلوب المؤتمر Conference الذي يعقده عدد من الخبراء لحل المشلكة ؛ إذ يدلي كل منهم برأيه في تعاقب أو تناوب مع إتاحة الفرصة لهم للمناقشة في نهاية الجلسة ، وذلك لما كشف عنه

* لمصطلح Brainstorming العديد من الترجمات الأخرى: القصف الذهني ، التفاكر، المفاكرة، إمطار الدماغ ، تدفق الأفكار ، توليد الأفكار ، عصف الدماغ ، قدح الذهن . استمطار الأفكار . تهييج الأفكار ، عصف التفكير ، تنشيط التفكير ، إعمال الفكر ، إثارة التفكير، كما يسمي أسلوب العصف الذهني احيانا بمسميات أخرى أهمها : التحريك الحر للافكار (Freewheeling) ، إطلاق الأفكار (Ideation) وحل المشكلات الإبداعي Creative Problem Solving وتجانب الافكار .

** يذكر أن (أوزبورن) ليس عالماً نفسياً أو تربوياً ، وإنما كان رئيساً لوكالة نشر أمريكية هامة، ويجدر التنويه إلى أن هنالك علماء آخرين قد ساهموا لاحقا في تطوير أسلوب العصف الذهني، ومن أبرزهم سيدني بارنز (S. Parnes) .

هذا الأسلوب التقليدى من قصور في التوصل لحلول ابتكارية لكثير من المشكلات .

وفيما بعد تم توظيف هذا الأسلوب في تنمية التفكير الابتكارى لطلاب المدارس * وللعاملين في مجالات متعددة ومنها الصناعة ، والقانون والدعاية والإعلام والتجارة والتعليم، وأخيراً تم الأخذ به كأحد أساليب التدريب شائعة الاستخدام في البرامج التدريبية بما فيها برامج إعداد المعلم.

ماذا نعني بأسلوب العصف الذهنى ؟

يذخر الأدب التربوي بعديد من المعاني المعطاه لهذا الأسلوب لا يتسع المجال لاستعراضها هنا . إلا أنه يعني في سياق هذا الكتاب مايلي :

أحد أساليب المناقشة الجماعية التي يشجع بمقتضاه أفراد مجموعة (٥-١٢) فرداً بإشراف رئيس لها على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة المبتكرة بشكل عفوي ، تلقائى حر وفي مناخ مفتوح غير نقدي لا يحد من إطلاق هذه الافكار التي تخص حلولاً لمشكلة معينة مختاره سلفاً ، ومن ثم غربلة هذه الأفكار واختيار المناسب منها، ويتم ذلك عادة خلال جلسة / عدة جلسات تستغرق الواحدة منها من ١٥-٢٠ دقيقة (وبمتوسط ٣٠ دقيقة)

ما خطوات التدريب بأسلوب العصف الذهنى ؟

فيما يلى مجموعة من الخطوات التي يمكن من خلالها تطبيق العصف الذهني في البرامج التدريبية:

١- تختار مجموعة التدريب (وعددها من ٥-١٠ أفراد) رئيساً أو مقررا لها يدير الحوار ، ويفضل أن يكون خبيراً بكيفية تطبيق قواعد هذا الأسلوب في التدريب . وبحيث يكون قادراً على خلق الجو المفتوح للحوار وإثارة الأفكار ويتسم بالفكاهة، وحبذا لو كان خبيراً بالمشكلة موضوع الحوار أى

* يستخدم هذا الأسلوب كأحد أساليب التدريس في المدارس والجامعات .

موضوع العصف الذهني . كما تختار المجموعة أمينا للسر يقوم بتسجيل ما يعرض في الجلسة .

٢- يتولى الرئيس تعريف أسلوب العصف الذهنى عند تطبيقه لأول مرة لبقية أفراد مجموعة التدريب.

٣- يقوم الرئيس بطرح المشكلة وشرح أبعادها علي بقية أفراد المجموعة ويمكن أن يستخدم الوسائل التعليمية المتاحة لهذا الغرض ، ويسمح لهم بمناقشة المشكلة بإيجاز للتأكد من استيعابهم لها ، ومن أمثلة هذه المشكلات:

كيف تتصرف إذا سألك طالب سؤالاً ولم تكن تعرف إجابة عنه في التو ، والطالب يصر على إحراجك أمام بقية الطلاب ؟

٣- يذكر الرئيس أعضاء المجموعة بالقواعد الأساسية للعصف الذهني التي عليهم الأخذ بها - وقد يكتبها على لوحة تعرض أمام المجموعة - فيقول لهم :

أ - تجنبوا نقد أفكار غيركم ولا تسخروا من أية فكرة مهما كانت .

ب- افصحوا عن أفكاركم بحرية وعفوية وبدون تردد مهما يكن نوعها أو مستواها أو واقعيتها مادامت متصلة بالمشكلة موضوع الحوار

ج - اطرحوا أكبر كمية ممكنة من الأفكار .

د - قدموا إضافات على أفكار الاخرين بدون نقد لها .

٤- يفتح الرئيس الباب لأفراد المجموعة لطرح أفكارهم حول حل المشكلة ، ويكتب أمين السر هذه الأفكار على السبورة - أو غيرها من أدوات العرض - أولاً بأول بدون تسجيل أسماء من يطرحها .

٥- عند توقف سيل الأفكار يوقف الرئيس الجلسة لمدة دقيقة للتفكير في طرح أفكار جديدة وقراءة الأفكار المطروحة سلفاً ، وتأملها، ثم يفتح الباب

مرة أخرى للأفكار الجديدة للتدفق بحرية وتتم كتابتها أولاً بأول . وفي حالة قلة الأفكار المطروحة فإنه يحاول استثارتهم بعبارات أو كلمات تولد لديهم مزيداً من هذه الأفكار ، كما قد يقدم هو ما لديه من أفكار .

٦- بعدما تنتهي المجموعة من طرح أكبر كمية من الأفكار . يتم تقييم الأفكار بإحدي طريقتين :

أ – التقييم عن طريق الفريق المصغر : وهو يتكون من الرئيس وثلاثة من أفراد المجموعة يتم اختيارهم من قبل المجموعة أو من قبل الرئيس ويتم التقييم في ضوء النقاط التالية :

– إجراء فحص ، أو مراجعة سريعة لقوائم الأفكار (الحلول)، للتأكد من عدم إغفال أى من الأفكار الإبداعية .

– تقييم الأفكار على أساس المعايير التالية: الجدة ، والأصالة والمنفعة، ومنطقية الحل والتكلفة ، ومدى القبول ، والجدول الزمني للتنفيذ كما أن هناك معايير خاصة تبعاً لنوع المشكلة.

– استبعاد الأفكار التي لا تساير المعايير السابقة .

– تصنيف الأفكار المتبقية في رزم مصغرة تشمل كل منها عدداً من الأفكار المرتبطة حتى يسهل التعامل معها .

– تُجمع أفضل الأفكار في كل رزمة من الرزم السابقة ، ويطبق عليها نفس المعايير السابقة مرة ثانية حتى يتم الوصول إلى أفضل الأفكار .

ب – التقييم عن طريق جميع أفراد المجموعة

يزود كل فرد بقائمة من الأفكار التي تم التوصل إليها عن طريق جلسة العصف الذهني ، ويقوم باختيار (١٠٪) من الافكار التي يعتبرها أفضل الحلول، ثم تسلم إلى قائد الجلسة .

وهنا تكون الأفكار التي وقع عليها الاختيار من قبل جميع أفراد المجموعة هي الأفكار المميزة في هذه الحالة كما يمكن استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للتوصل إلى هذه النتيجة (ترتيب الأفكار المتميزة) .

ما مزايا أسلوب العصف الذهني ؟

يوجد العديد من مزايا التي تخص استخدام العصف الذهني في مجال التدريب نشير إلى أهمها بإيجاز :

١- سهل التطبيق : فلا يحتاج إلى تدريب طويل من قبل مستخدميه في برامج التدريب .

٢- اقتصادي : لا يتطلب عادة أكثر من مكان مناسب وسبورة وطباشير وبعض الأوراق والأقلام .

٣- مسلي ومبهج .

٤- ينمي التفكير الإبداعي / الابتكاري .

٥- ينمي عادات التفكير المفيدة .

٦- ينمي الثقة بالنفس من خلال طرح الفرد آراءه بحرية دون تخوف من نقد الاخرين لها .

٧- ينمي القدرة على التعبير بحرية .

٨- يؤدي إلى ظهور أفكار إبداعية لحل المشكلات .

ما محددات أسلوب العصف الذهني ؟

قد يؤخذ على هذا الأسلوب أنه يعتمد على قيام الأفراد بطرح أفكارهم لحل المشكلة بسرعة وعفوية ، ومن ثم فإن ذلك قد يحد من فعالية الأفراد للبحث عن حلول أكثر أصالة (ابتكارية) وتميزاً بالتالي تكون الحلول عادية ومتواضعة .

رابعاً : مجموعات التشاور(5) * Huddle Groups

يعد أسلوب مجموعات التشاور من أساليب المناقشة الجماعية المنظمة التي تستخدم بكثرة في مجالات التدريب . وينضوي هذا الأسلوب على تقسيم مجموعة كبيرة من المتدربين إلى جماعات صغيرة، يتراوح عدد أفراد كل منها بين (٥-٨) أعضاء يجلسون علي شكل دائرة أو نصف دائرة، وتعطى كل مجموعة مشكلة ويسمح لها بست دقائق لمناقشتها والاستعداد لتقديم تقرير إليه عما وصلت إليه من نتائج بشأن اقتراح حلول لها - للمجموعة الكبيرة ويعين رئيس ومقرر لكل مجموعة ، أو يختارهما أعضاؤها ويدير الرئيس النقاش أما المقرر فيسجل ماتم التوصل إليه من نتائج . ويتولى أحدهما عرضها على المجموعة الكبيرة .

ومن مزايا هذا الأسلوب أنه يعطى الفرصة لمشاركة جميع المتدربين في مناقشة المشكلة . وتلقي تغذية راجعة من بعضهم البعض ، كما يمكن التوصل من خلالها لحلول جيدة للمشكلات التي تواجه هؤلاء المتدربين في مجال أعمالهم . إلا أن من عيوبها أن الدقائق الست المحددة لجلسة الجماعة الصغيرة ** قد لا تكون كافية لدراسة المشكلة بعمق .

* يطلق عليها أيضا : جلسات الازيز / المجلس للمناقشات المنظمة Buzz Session أو فيلبس ١٦ .

** لذا نقترح أن يزداد هذا الزمن ليصبح نحو (١٥) دقيقة .

حواشي الملحق ومراجعه

١- اعتمدنا على المصادر التالية لإعداد طرحنا المجمل للتدريس المصغر.

- جيمس . ل. أوليفر. (١٩٧٨) . التعليم المصغر : وسيلة للارتفاع بمستوى التدريس . ترجمة محمد عبد العزيز عيد ، الكويت : دار البحوث العلمية.
- محمد رضا بغدادى .(١٩٧٩) . التدريس المصغر : برنامج لتعليم مهارات التدريس . الكويت . مكتبة الفلاح .
- أحمد محمد الخطيب . رداح الخطيب . (١٩٨٦) . اتجاهات حديثة في التدريب . ط ١ . الرياض . ب. د. ص ص ٢١٧-٢٥١ .
- سعد لفته موسى . (١٩٨٨) . مهارات تقنية في التدريس بأسلوب التعليم المصغر . وقائع الندوة العلمية الأولى لتطوير أصول طرائق التدريس الواقع – الطموحات. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد – مركز تطوير طرق التدريس والتدريب الجامعي . ص ص ٩٢-١١٨.

٢- انظر أيضاً أياً من المراجع الواردة في الحاشية السابقة .

٣- لمزيد من التفاصيل حول أسلوب تمثيل الأدوار وحول دوره في التدريب ، انظر المصادر التالية :

- أحمد الخطيب ، رداح الخطيب . (١٩٨٦) . مرجع سابق . ص ص ١٤٤-١٤٦.
- غانم سعيد شريف ، حنان عيسي سلطان . (١٩٨٣) . الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة . الرياض : دار العلوم للطباعة والنشر . ص ص ٤٨-٥٠.
- وليم د. تريسى . (١٩٩٠) تصميم نظم التدريب والتطوير ، ترجمة سعد أحمد الجبالي . الرياض : معهد الادارة العامة ص ص ٣٣٢-٣٣٣.

- يوسف قطامي . نايفة قطامي . (١٩٩٨) . نماذج التدريس الصفي. عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع . ص ص ٧٧-١٢٣.

٤- اعتمدنا على المصادر التالية في إعداد طرحنا عن أسلوب العصف الذهني :

محمد علي علي حسن . (١٩٩٥) . فاعلية استخدام استراتيجية العصف الذهني في تدريس وحدة تلوث البيئة علي تنمية قدرات التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي العلمي في دولة البحرين. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة البحرين . ص ص ١٧-٣٦.

- الكسندرو روسكا .(١٩٨٩) . الإبداع العام والخاص ترجمة غسان عبد الحي أبو فخر . الكويت: المجلس الوطني للثقافة والعلوم والآداب . سلسلة عالم المعرفة (١٤٤) . ص ص ١٨١-١٩٣.

- عبد الله بن طه الصافي . (١٩٩٧) . التفكير الإبداعي بين النظرية والتطبيق جيزان (السعودية) : نادي جيزان الأدبي . ص ص ١٤٥-١٤٧.

- أحمد الخطيب ، رداح الخطيب . (١٩٨٦) . مرجع سابق ص ص ١٣٧-١٣٨.

- وليم د. تريسى . (١٩٩٠) . مرجع سابق . ص ٣٣٧.

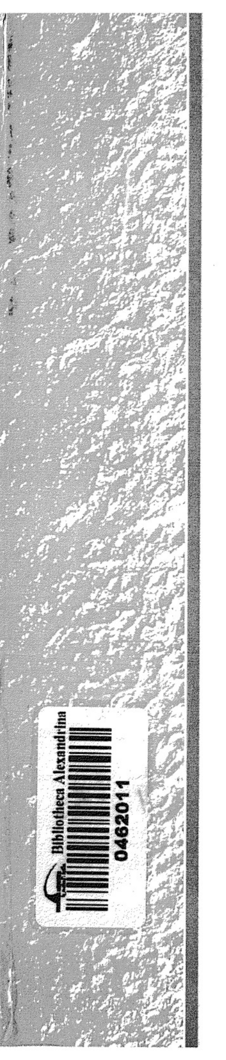
٥- انظر في ذلك :

- المرجع السابق . ص ٣٣٨ .

- غانم سعيد شريف . حنان عيسي سلطان . (١٩٨٣). مرجع سابق . ص ٤٠.

رقم الإيداع : ١٣٧٧١ / ٢٠٠٠

طُبع بمطابع ابن سينا بالقاهرة



هـذا الكتاب

يقدم رؤية جديدة عن مهارات التدريس ويهدف إلى تنمية المهارات الخاصة بتنفيذ التدريس فعليًا داخل الصفوف الدراسية لدى كل من هو مقبل على ممارسة التدريس فى المدارس والجامعات ، وخاصة طلاب كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين، وأيضا لدى معلمى التعليم العام والجامعى فى الخدمة الذين يلتحقون بدورات تدريبية لتنمية هذه المهارات لديهم .

وعليه يمكن الاستفادة من هذا الكتاب فى مقررات طرق التدريس وفى برامج التأهيل للتربية الميدانية (العملية) . وفى الدورات التدريبية التى تعقد للمعلمين فى الخدمة ، وكذا دورات إعداد المعلم الجامعى .

ويسد هذا الكتاب ثغرة فى المكتبة العربية فى مجال تنمية مهارات التدريس ، فثمة ندرة فى المؤلفات العربية التى تصدت لموضوع تنمية هذه المهارات . ومن ثم فلا غنى لأى معلم عن الاطلاع على هذا الكتاب .